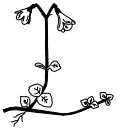
KULTURARV SOM POLITIK OCH PEDAGOGIK

Kulturarv som politik och pedagogik

Julia Håkansson,
Carolina Jonsson Malm,
Anna Ketola &
Stefan Nyzell (red.)



NORDIC ACADEMIC PRESS

Denna volym är utgiven med stöd från
Helge Ax:son Johnsons Stiftelse, Magnus Bergvalls Stiftelse,
Stiftelsen Konung Gustaf VI Adolfs fond för svensk kultur,
Region Skåne och Åke Wibergs Stiftelse.

Kopiering eller annat mångfaldigande av denna inlaga
kräver förlagets särskilda tillstånd.

© Nordic Academic Press och författarna 2025

Nordic Academic Press
Lund
www.nordicacademicpress.se

Omslag & sättning: Charlotta Rahm grafisk form
Omslagsbild: Portvalv, Dekanhuset, Kulturen i Lund. Foto: Kulturen
Tryck: ScandBook, Lövåsvägen 24, Falun 2025
ISBN 978-91-89936-32-4
1. upplagan

Innehåll

Inledning. Kulturarv, pedagogik och politik 7
Julia Håkansson, Carolina Jonsson Malm, Anna Ketola & Stefan Nyzell

I
KULTURARV OCH POLITISK STYRNING

1. **Arkivet som slutdestination eller publik kulturinstitution?** 25
Eva Tegnhed

2. **Projektifiering av museer** 41
Museiprojekt och projektmuseer
Lizette Gradén

3. **Kulturarvens nytta** 59
Museiarbete som samhällsutveckling och social innovation
Carolina Jonsson Malm

4. **Kulturarvets betydelse för Sverigedemokraternas nationella projekt** 83
Julia Håkansson

II
KULTURARVSPEDAGOGENS VILLKOR OCH ROLLER

5. **B-körkort och akademiska meriter** 99
Museipedagog efterlyses
Charlotte Ahnlund Berg

6. **Politiska visioner och praktiska förutsättningar** 125
Reflektioner från ett arbetslivsmuseum
Marika Eriksson, Barbro Franckié, Anna Franzén Johnson, Petter Larsson & Karin Rydahl

7. **Får ett arkiv verkligen vara roligt?** 137
Anneli Rundström Karlsson

8. **Hembygdskonsulentens kalejdoskopiska tillvaro** 159
Pia Sander

III

LÄRANDE, DELAKTIGHET OCH SAMSKAPANDE

9. Att skapa delaktighet genom kulturarvsframtider 179
Gustav Wollentz & Anders Högberg

10. Att samäga historien 199
1940-talshelgen på Fredriksdal
Hedda Hammer, Ricky Wrentner & Stefan Nyzell

11. Kulturarvspedagogik genom AI, arkiv och medborgarforskning 215
Karl-Magnus Johansson & Dick Kasperowski

12. Digital kompetens och lärande i skola och museum 239
Bodil Axelsson

IV

SVÅRA KULTURARV, KONFLIKTER OCH KÄNSLIGA FRÅGOR

13. Hat och hot i det publika mötet 257
Museipedagogers upplevelser
Charlotte Engman

14. Osäkrat kulturarv 277
Minnespolitik i kris och konflikt
Elin von Unge

15. Mellan ambition och verklighet 293
Att arbeta med digitala arkiv i skolan
Johanna Bartholdsson

16. I de överlevandes spår? 305
Platsanknuten pedagogik – kollektiva minnesplatser
Björn Magnusson Staaf

Om författarna 329

INLEDNING

Kulturarv, pedagogik och politik

Julia Håkansson, Carolina Jonsson Malm, Anna Ketola & Stefan Nyzell

Politiskt engagemang och offentliga debatter uppstår ofta kring ämnen som berör grundläggande aspekter av människors liv och samhälle. Kulturfrågor framstår idag som just ett sådant brännande politiskt debattämne, som skapar engagemang hos såväl en bredare allmänhet som tjänstemän och politiker. Den samtida kulturarvsdebatten tar sin utgångspunkt i ett flertal olika frågekomplex som tillsammans inbegriper en intrikat väv av förflutenheter, identiteter, gemenskaper och värderingar, där relationerna mellan processer som bevarande, utveckling och tillgängliggörande ofta blir centrala.

I en samtid präglad av globalisering, migration och kulturella sammanflätningar har frågan om vad som utgör kulturarv seglat högt upp på den politiska agendan.[1] Denna politisering har lett till en ökad medvetenhet och vilja att identifiera, definiera och skydda dessa kulturarv, men den öppnar samtidigt upp för förhandlingar om hur kulturarv kan berikas och utvecklas av inkluderande och gränsöverskridande influenser. Kulturarv handlar således inte bara om att bevara materiella och immateriella spår av det förflutna, utan också om att förstå och integrera dessa värden i dagens föränderliga och pluralistiska samhälle.[2]

En av de främsta anledningarna till att kulturarvsfrågor blivit ett hett politiskt ämne är deras koppling till idéer om identitet och tillhörighet.[3] För många människor representerar kulturarven en länk till det förflutna och en känsla av kontinuitet. I en värld där

förändring är konstant kan kulturarven erbjuda en känsla av stabilitet och trygghet, vilket gör att människor på såväl individ- som grupp- och samhällsnivå känner ett starkt behov av att bevara och skydda uttryck för sina gemensamma kulturella tillhörigheter. Kopplat till detta finns frågor om kulturell auktoritet som inbegriper vilka kulturarv som ska bevaras. Därmed är hela kulturarvsfältet en arena av stor politisk betydelse.

En annan anledning till kulturarvens aktualitet i samhällsdebatten är att ny teknik och digitalisering i grunden har förändrat hur människor knyter an till och interagerar med olika kulturarv.[4] Tack vare exempelvis digitala arkiv och virtuella utställningar har fler människor tillgång till historiska dokument och artefakter. Det har inte bara ökat tillgängligheten utan också möjligheterna till engagemang för allt fler samhällsmedborgare.[5] Inte minst har den teknologiska utvecklingen blivit en metod som aktörer inom kulturarvsfältet använder för att försöka nå ut till tidigare underrepresenterade grupper.[6] Digitaliseringen har också gjort det möjligt att bevara kulturarv på helt nya sätt, vilket är särskilt relevant i en tid då klimatförändringar, naturkatastrofer, föroreningar, turism, krig och konflikter hotar historiska platser, byggnader, arkiv och föremål.

Inte minst de tilltagande klimatförändringarna gör kulturarv till en brännande politisk fråga.[7] Översvämningar, erosion, torka, bränder och andra följder av förändringar i klimatet hotar att förstöra kulturarv som anses vara ovärderliga. Det kräver nya strategier och tekniker för att skydda och bevara dessa resurser, vilket har lett till diskussioner bland såväl politiker och tjänstemän som andra aktörer inom kulturarvsfältet om hur detta bäst ska genomföras samt vilka prioriteringar som ytterst måste göras. I alla sådana diskussioner finns politiska dimensioner som är hemvister för en mängd motstridiga intressen.[8]

Den ökade politiska styrningen i frågor om nyttiggörandet av kulturarven är ett ämne som också debatteras.[9] Olika politiska grupper kan använda kulturarv för att främja sina egna agendor, vilket riskerar att leda till motsättningar om hur kulturarv ska betraktas, tillgängliggöras och användas. Det finns också olika uppfattningar om hur kulturarv och kulturmiljövård ska finansieras, om hur ekonomiska

resurser ska fördelas, om vem som ska bära ansvaret och om hur den långsiktiga hållbarheten ska säkerställas.[10]

Den uttalade politiska viljan att kulturarvsorganisationer i större utsträckning ska samarbeta med skolor är en tydlig tendens i samtiden, vilket har lett till en utveckling av nya pedagogiska program och metoder för att integrera kulturarv i utbildningen.[11] De senaste läroplanerna för skolan vittnar om en politisk ambition att nyttja kulturarven för att ge elever en djupare förståelse för historiska, religiösa och kulturella sammanhang, vilket anses stärka deras kritiska tänkande, samhällsdeltagande och medborgarkompetens. Detta grundar sig i en politiskt motiverad inställning att utbildning ska syfta till att ge barn och unga verktyg för att förstå och kritiskt förhålla sig till såväl sin historia som sin samtid. Det knyter även an till frågan om det livslånga lärandet, något som ur ett politiskt perspektiv ytterst handlar om att forma medvetna, aktiva och ansvarstagande samhällsmedborgare.[12]

Sammanfattningsvis har dessa frågekomplex det gemensamt att de präglas av intensiva diskussioner om och starkt engagemang i samhällets hantering av såväl nutidens som framtidens många utmaningar. De intresserar en stor mängd människor på ett personligt plan och har breda samhälleliga och politiska implikationer. Engagemanget visar på det kulturarvspolitiska fältets relevans och aktualitet i dagens samhälle.

Kulturarv

”Kulturarv” är ett mångtydigt begrepp som kan ha olika innebörd beroende på av vem, i vilket sammanhang och i vilket syfte det används. Som analytiskt begrepp i vetenskapliga sammanhang bör det därför inte användas okritiskt eller oreflekterat. Generellt sett kan ”kulturarv” ses som ett samlingsbegrepp för de materiella, immateriella och digitala kulturella uttryck som hanteras av verksamheter som ägnar sig åt att bevara utvalda delar av historien.

Att det handlar om utvalda delar av historien är viktigt. Allt som finns bevarat från det förflutna är inte kulturarv, utan kulturarv är

ett medvetet urval av minnen, traditioner och artefakter som har betydelse för samtiden. Det är något som skapas i nuet, i en ständigt pågående urvals- och tolkningsprocess. Kulturarv är en form av historiebruk som ständigt omtolkas och omförhandlas beroende på kontext. Enligt ett sådant processorienterat synsätt är det inte de kulturella uttrycken i sig som är kulturarven, utan föreställningarna om hur dessa uttryck konstrueras och legitimeras.[13]

Det kan vara mer eller mindre medvetna politiska, ekonomiska eller kulturella val som ligger bakom att något betraktas och behandlas som kulturarv. Motiveringen är oftast att det anses ha ett kulturhistoriskt värde och är unikt, representativt, autentiskt eller estetiskt tilltalande. Urvalet kan således aldrig vara objektivt, eftersom kulturarv alltid påverkas av människors idéer och tankevärldar.[14]

Att statusen som kulturarv är avhängig vad samtiden betraktar som viktigt att bevara och förmedla innebär att kulturarv alltid handlar om makt och viljan att definiera och begränsa. Vad som får status som kulturarv beror på rådande maktförhållanden, sociala strukturer och värderingar i ett samhälle. Det förklarar varför kulturarv kan bli ideologiskt laddade symboler som används som redskap vid både gemenskapande och konflikter.[15] Inrättandet av nationalmuseer för att skapa en homogen nationell identitet är ett exempel på det förstnämnda.[16] Den systematiska förstörelsen av konstföremål och monument under krig och konflikter – som i Libanon, Gaza, Syrien och Ukraina – är ett exempel på det sistnämnda.[17]

Produktionen och reproduktionen av kulturarv äger rum på flera hierarkiska och interagerande nivåer – från individens personliga minnen till den centrala statsmaktens politiska minne. Det kollektiva minnet på samhällsnivå intar en hegemonisk ställning i kulturarvsdiskursen, till exempel i spänningar mellan majoritetssamhällets och minoriteternas kulturarv i Sverige. Det manifesteras i bland annat kulturpolitiska lagar, bevarandet av kulturmiljöer, museernas samlingar, arkiv och bibliotek. Sammantaget ger dessa en bild av hur det svenska samhället av idag ser ut, hur det har tillkommit och hur det vill bli ihågkommet i framtiden.

I västvärlden är det politiker, myndigheter, den offentliga kultursektorn, professionella yrkesgrupper, ekonomiska intressenter och socialt dominerande grupper som har haft tolkningsföreträde när det gäller de gemensamma kulturarven, vilka ofta varit territoriellt och etniskt avgränsade.[18] Det har inneburit att vissa individer, grupper och områden har uteslutits ur den organiserade kulturvården och att fokus i stor utsträckning har legat på en viss estetik, dyrbara konstföremål, monument, överklassmiljöer, kristen kultur och nationalsymboler. En tydlig distinktion har gjorts mellan finkultur och folklig kultur. Kulturarvsprocessen kan därför ses som en form av överordning och exkludering och som ett upprätthållande av normer som pekar ut vad som är viktigt för invånarna i ett samhälle att sträva efter och identifiera sig med.

En del forskare menar att det kanske inte ens är relevant att beteckna något annat än de institutionella kulturarven som kulturarv.[19] Deras hegemoniska ställning medför inte bara att de främjas inom kulturvården, utan också att de får status som ”riktiga” kulturarv, medan andra historieintressen eller historiebruk ses som oviktiga eller som kuriosa.[20]

Kulturarv är något som samhället vill försvara och hålla fast vid. I själva begreppet ”arv” finns en underliggande föreställning om att kulturarv överförs från generation till generation, inte sällan inom avgränsade kulturella gemenskaper som är förbundna av blod och jord (i motsats till världsarv, som anses ha inneboende universella värden). Denna föreställning knyter an till en närmast essentialistisk syn på kultur som något som har en sammanhängande och genealogisk utvecklingslinje. Med ett sådant synsätt är kulturarv något statiskt och enhetligt som blickar bakåt snarare än framåt.[21]

I dagens kulturarvsdiskussioner betonar många hellre mångfald och pluralism. De talar inte om ”vårt kulturarv” eller ”kulturarvet” i singular och bestämd form utan föredrar ”kulturarven”, som uppfattas som mer inkluderande. Förståelsen av kulturarv som något som konstrueras i samtiden genom meningsskapande processer medför också andra perspektiv på bevarande och minnesarbete. Det innebär att kulturvården behöver förhålla sig till att synen på det förflutna,

intresset för historia och vad som betraktas som kulturarv kommer att förändras. Varje samtid kommer att fatta sina egna beslut om vad som är värt att bevara till den framtid som den föreställer sig. Diskussionen om kulturarv är därför inte bara en fråga om att bevara det förflutna, utan också om att forma framtiden.[22]

Kulturarvspedagogik

Kulturarvspedagogik är både en metod och ett förhållningssätt som fokuserar på att främja intresset för, lärandet om och utvecklingen av kulturarv. Pedagogiken på detta område går inte bara ut på att lära sig *om* historia och kulturarv, utan också att lära sig *genom* historia och kulturarv.[23]

Traditionellt har kulturarvspedagogik bestått av att förmedla kunskap om historia och kulturarv i form av föremål, byggnader, kulturmiljöer och liknande. Ett annat slags kulturarvspedagogik – med rötter i den socialhistoriska vändningen på 1970-talet och gräv-där-du-står-rörelsen med dess underifrånperspektiv[24] – tar i stället fasta på att historia och kulturarv kan användas som pedagogiska verktyg för att förmedla kunskap om andra företeelser. Inom denna inriktning lyfter man gärna aktuella samhällsfrågor där nutiden speglas i det förflutna, och ett viktigt syfte är att reflektera kring utveckling, förändring och framtidsperspektiv.[25]

”Pedagogik” är inte ett lättdefinierat begrepp, åtminstone inte i relation till kulturarv. Kulturarvsinstitutioner har alltid arbetat med förmedling. Med tiden har det vuxit fram en specialisering och professionalisering som skapat nya yrkesroller, såsom musei-, arkiv- och kulturarvspedagoger. Det är ett försök att definiera de kunskapsfält och verksamhetsområden som finns inom sektorn, men det finns olika åsikter om vad dessa titlar innebär. Pedagog är ingen skyddad titel, vilket innebär att personer som innehar den kan ha väldigt olika erfarenheter och utbildningsbakgrunder.[26]

Den pedagogiska verksamheten skiljer sig åt mellan olika organisationer beroende på uppdrag, storlek, resurser och så vidare. Synen på vem som är en pedagog kan också skilja sig åt. Ett vanligt synsätt

är att de som arbetar med genomförandet av pedagogiska program, framför allt riktade mot barn och unga, betraktas som pedagoger. En bredare definition är att alla som har ett förmedlande uppdrag, oavsett om de är servicepersonal, konservatorer, tekniker, arkivarier eller intendenter, ses som pedagoger.

Kulturarvspedagogik är ofta platsens och tingens pedagogik: den har en fysisk dimension och utgår från samlingar och kulturmiljöer. Det är en avgörande skillnad mot skolans pedagogik; där har man sällan samma förutsättningar att undervisa med stöd av historiska föremål, originalkällor, byggnader eller kulturlandskap. Inom kulturarvspedagogiken sker ett samspel mellan kulturarvsresurser, berättelser och gestaltningar som antas fördjupa lärandet på ett sätt som traditionell undervisning inte förmår. Syftet är att levandegöra det förflutna genom att aktivera sinnen, känslor, förnimmelser och empati.[27]

Det finns många former av kulturarvspedagogik, och de kan anpassas efter målgruppen och sammanhanget. Ett par som de flesta är bekanta med är visningar (till exempel i utställningar, magasin och arkiv) och guidade turer (till exempel i byggnader och kulturmiljöer). En annan är levandegörande tidsresor och rollspel där deltagarna får ta del av händelser och platser från det förflutna på ett interaktivt och engagerande sätt. Workshoppar och studiecirklar där deltagarna diskuterar aktuella frågor, genomför källkritiska övningar och reflekterar över etiska dilemman är också vanliga. Verkstäder är en mer praktiskt inriktad metod: besökarna får prova på aktiviteter, hantverk och tekniker samt lära sig nya färdigheter.

All pedagogisk verksamhet äger inte rum innanför kulturarvsorganisationernas väggar. Det finns en omfattande uppsökande verksamhet som besöker exempelvis skolor, äldreboenden, sjukhus och bibliotek. Kulturarvspedagogik kan också bedrivas i virtuella rum. Aktiviteterna kan pågå under kortare eller längre perioder, från korta introducerande visningar och presentationer till omfattande projekt och program som sträcker sig över längre perioder. Kulturarvspedagogiskt arbete kan även innefatta framtagandet av lärarguider och kompendier som används i klassrum, på kulturarvsinstitutioner eller ute i kulturlandskapet.

Mycket av kulturarvspedagogernas verksamhet är riktad mot yngre målgrupper. Inte sällan är detta ett villkor för att få bidrag. Därtill anpassar kulturarvsorganisationer sina program till skolans läroplaner och styrdokument; om deras utbud inte svarar mot lärarnas förväntningar och behov av undervisningsmoment riskerar de att inte ses som attraktiva och angelägna besöksmål. Politiska beslut, som antagandet av nya styrdokument, får därför stora konsekvenser för hur kulturarvspedagoger arbetar och vilket innehåll verksamheten fylls med. Samtidigt kan kulturarvspedagoger vara mer kreativa och flexibla än skolans lärare, som har ett uttalat krav på sig att bedöma elevernas prestationer.[28]

Första gången ordet ”kulturarv” användes i en svensk läroplan var på 1980-talet, i en formulering om att skolan hade ansvar för att tillvarata hemspråkselevers kulturarv. Det ansågs vara viktigt att dessa elever hade tillräckliga kunskaper både om sina ursprungsländer och om svenskt kulturarv. På 1990-talet inträffade en betydande förändring: kunskaper om kulturarv kopplades samman med alla elevers möjlighet att få en trygg identitet. Eleverna skulle få tillräckliga kunskaper för att kunna föra vidare kulturarv, värden och traditioner så att dessa skulle bevaras för kommande generationer. Ytterligare en betydande förändring ägde rum vid millennieskiftet: eleverna skulle bibringas nödvändiga verktyg och förmågor för att kunna utveckla kulturarvet. I 2000-talets läroplaner fanns ännu tydligare skrivningar om hur kulturarvet skulle användas för att uppnå olika mål, även med hänsyn till och i samverkan med de minnesinstitutioner som förvaltar det.[29] Politiska beslut får alltså uppenbara konsekvenser för kulturarvspedagogisk verksamhet.

Kulturarvspolitik

Kulturarvspolitik är en relationell maktutövning som utövas inom det offentliga med fokus på särskilt utvalda materiella och immateriella kulturella uttryck från det förflutna. Det omfattar både den politiska styrning som makthavare och beslutstagare – från regering till regionala och kommunala myndigheter och aktörer – utövar

inom kulturarvsfältet och det motstånd och de förhandlingar som styrningen ger upphov till.[30] Med politisk styrning av kulturarv avser vi de processer och mekanismer genom vilka politiska beslut och riktlinjer implementeras och reglerar kulturarvsfältet.

Kulturarvspolitiken involverar en rad intressenter som påverkar och påverkas av den politiska styrningen: statliga institutioner, politiska partier, ideella organisationer, samhällsgrupper och individer. De kan både samarbeta och motarbeta varandra i sina försök att forma och bearbeta kulturarvspolitikens riktning och innehåll. Således kan uppfattningen om och användningen av kulturarv formas såväl av beslut och direktiv på högre nivåer som av initiativ och engagemang på gräsrotsnivå.

Begreppet ”kulturarvspolitik” är ett barn av det sena 1900-talet. Kulturarv hade varit föremål för politisk styrning tidigare, men under denna tidsperiod ägde ett skifte rum, grundat i ett nyvaknat samhällsintresse för mångfald och identitet. Sedan 1991 har Sverige ett kulturdepartement som hanterar kulturarvsfrågor och pekar ut den politiska riktningen, bland annat genom att utfärda regleringsbrev för myndigheter, till exempel Riksantikvarieämbetet och Statens historiska museer.

1990-talet var således en avgörande tid för kulturarvspolitiken i Sverige. En annan betydande faktor var att Sverige gick med i Europeiska unionen (EU) 1995. I den utvidgade unionen – i jämförelse med föregångaren Europeiska gemenskapen (EG) – prioriterades tidigt kulturarvsfrågor i bygget av en överstatlig gemenskap. Mer pengar tillfördes kulturarvsområdet, särskilt med fokus på bevarande och återuppbyggande.[31]

Under det tidiga 2000-talet togs frågor om kulturarvens användning och nytta upp på den politiska agendan. Med utgångspunkt i kritiska perspektiv ställdes även frågor om relevans och representation. Vad skulle samhället ha kulturarvsinstitutionerna till? Vems kulturarv skulle – och kunde – visas upp? Hur skulle kulturarven tillgängliggöras? Dessa frågor bottnade i en önskan att omvärdera kulturarvens roll i samhället samt att säkerställa att de speglade en mångfald av röster och erfarenheter.[32]

Det ökade politiska intresset för kulturarv märks på alla nivåer i samhället, från EU-politikens policyutveckling och nationella kulturpolitiska program till kulturarvskamper som utspelar sig i lokalsamhällen. Politiska visioner, handlingsprogram och beslut får konsekvenser för kulturarvspedagogiken, från riksdagens kulturutskott till enskilda museers verksamhetsplaner. Med politisk styrning följer även den ekonomiska styrning som avgör hur mycket medel som avsätts, hur resurserna fördelas och vilka prioriteringar som görs. De ekonomiska ramarna framgår dock inte alltid lika tydligt i de politiska styrdokumenten, även om de också har en betydande inverkan på den praktiska verksamheten.

De kulturpolitiska målen fastslogs av riksdagen 2009. Där framhålls att ”[k]ulturen ska vara en dynamisk, utmanande och obunden kraft med yttrandefriheten som grund. Alla ska ha möjlighet att delta i kulturlivet. Kreativitet, mångfald och konstnärlig kvalitet ska prägla samhällets utveckling.”[33] Bland dessa mål specificeras bland annat att kulturpolitiken ska ”främja ett levande kulturarv som bevaras, används och utvecklas”[34], en formulering som öppnar upp för en rad olika uttolkningar.

Dessa mål ligger fortfarande fast och styr dagens kulturarvspolitik och kulturarvsverksamheter. Bidragen i denna antologi förhåller sig på olika sätt till dessa breda mål och utforskar hur den politiska styrningens ambitioner kan tolkas och tillämpas i olika sammanhang.

Syftet med boken

Denna bok undersöker spänningsfältet mellan kulturarv, pedagogik och politik genom att synliggöra flera relevanta perspektiv. Vi har haft ambitionen att samla en mångfald av röster – från Umeå i norr till Malmö i söder. Bland bokens författare finns såväl yrkesverksamma inom kulturarvssektorn – från tjänstepersoner vid statliga och kommunala myndigheter till aktörer inom ideell sektor – som forskare inom akademin. De förstnämnda vittnar om svårigheterna med att navigera bland och möta politiska målsättningar. Samtidigt ger de prov på förmågan att anpassa sig efter nya förutsättningar

och få verksamheten att gå runt trots knappa resurser. Forskarna bidrar med att kritiskt diskutera och teoretisera kring definitionen av ”kulturarv”, de politiska dimensionerna samt förändringar över tid och deras sociala och samhälleliga konsekvenser. Resultatet är en unik samling texter som sätter fingret på hur idéer om kulturarv på olika nivåer omsätts till politik och vilka effekter detta får i det nutida Sverige.

Boken svarar mot ett behov av att samla forskare och praktiker inom olika fält för att diskutera hur kulturarv används och påverkas av varierande politiska och pedagogiska sammanhang. Initiativet togs av Samverkansgruppen för kulturarvspedagogisk utveckling och teori (Skutt) i Skåne, ett nätverk som samlar representanter från museer, arkiv, lärosäten, myndigheter och andra kulturarvspolitiska aktörer i regionen.

Vi vill med boken vända oss till yrkesprofessionella inom kulturarvssektorn, politiker och beslutsfattare, chefer och tjänstemän, högskolelärare, forskare och studenter, lärare på alla nivåer, fackförbund och branschorganisationer som arbetar med eller är intresserade av kulturarvsfrågor, utbildning och kulturpolitik. Vår förhoppning är att denna antologi ska inspirera och bidra till en djupare förståelse och ett gemensamt engagemang för kulturarvens betydelse i samhället.

Bokens innehåll och kapitel

Boken består av fyra delar som fokuserar på olika aspekter av kulturarv och dess koppling till politik, pedagogik och praktik. Den första delen, ”Kulturarv och politisk styrning”, undersöker hur styrning och ideologi sätter ramarna för kulturarvsorganisationernas verksamhet på ett övergripande plan och påverkar användningen av kulturarv. Bidragen belyser på vad sätt kulturarv fungerar som en resurs för att uppnå politiska mål och nyttjas strategiskt för att möta samhällets utmaningar och behov, men också för att forma värderingar och normer. I kapitlet ”Arkivet som slutdestination eller publik kulturinstitution?” diskuterar arkivchefen Eva Tegnhed arkivens roll som kulturarv. Lizette Gradén, docent i etnologi, utforskar

i ”Projektifiering av museer. Museiprojekt och projektmuseer” nya och okonventionella sätt att skapa kulturarv och kulturarvsinstitutioner. Historikern och kulturarvsvetaren Carolina Jonsson Malm analyserar socialt entreprenörskap i museisektorn i ”Kulturarvens nytta. Museiarbete som samhällsutveckling och social innovation”. I sitt kapitel ”Kulturarvets betydelse för Sverigedemokraternas nationella projekt” problematiserar historikern och museologen Julia Håkansson relationen mellan kulturarv och nationalism.

Bidragen i del två, ”Kulturarvspedagogens villkor och roller”, rör kulturarvspedagogernas arbete och de förutsättningar och förväntningar som påverkar deras verksamhet. Här belyses kulturarvspedagogens skiftande tillvaro, kompetenser och erfarenheter i ljuset av aktuella samhällsförändringar såsom kultursektorns ekonomisering, projektifiering och samverkanskrav. Charlotte Ahnlund Berg, utredare på Riksantikvarieämbetet, undersöker de nästan omöjliga krav som museer ställer på sina anställda i ”B-körkort och akademiska meriter. Museipedagog efterlyses”. I kapitlet ”Politiska visioner och praktiska förutsättningar. Reflektioner från ett arbetslivsmuseum” resonerar några av de anställda vid Statarmuseet om vad den förändrade politiska situationen har inneburit för kulturarvsorganisationer som är sprungna ur politiska rörelser. I ”Får ett arkiv verkligen vara roligt?” skriver Anneli Rundström Karlsson, arkivföreståndare och arkivpedagog, om det lustfyllda och kreativa, men samtidigt komplexa och utmanande, arkivarbetet i en underfinansierad glesbygd. Pia Sander bidrar med en personlig reflektion om utmaningarna inom hembygdsrörelsen – en del av kulturarvssektorn som brottas med sviktande attraktionskraft och brist på engagerade medlemmar – i kapitlet ”Hembygdskonsulentens kalejdoskopiska tillvaro”.

Den tredje delen, ”Lärande, delaktighet och samskapande”, handlar om nyskapande, medskapande och framtidsskapande inom kulturarvsfältet, med fokus på demokrati, mångfald och förändringsprocesser. Texterna både problematiserar och undersöker nya möjligheter att inkludera olika röster och perspektiv samt att utveckla innovativa och inkluderande pedagogiska metoder. Arkeologerna Gustav Wollentz och Anders Högberg diskuterar gemenskapande, platsskapande och

framtidshopp i utanförskapsområdet Araby i ”Att skapa delaktighet genom kulturarvsframtider”. I kapitlet ”Att samäga historien. 1940-talshelgen på Fredriksdal” resonerar museipedagogerna Ricky Wrentner och Hedda Hammer tillsammans med historikern Stefan Nyzell om hur man kan göra besökarna mer aktiva och delaktiga genom historiskt återskapande. I ”Kulturarvspedagogik genom AI, arkiv och medborgarforskning” presenterar Dick Kasperowski, professor i vetenskapsteori, och Karl-Magnus Johansson, förste arkivarie vid Riksarkivet, resultatet från ett projekt som belyser vad medborgarforskning innebär i praktiken och den kunskap som därigenom genereras. Avslutningsvis jämför Bodil Axelsson, professor i kulturarv, digitaliseringens avsiktliga och oavsiktliga effekter i kapitlet ”Digital kompetens och lärande i skola och museum”.

Författarna i den sista delen, ”Svåra kulturarv, konflikter och känsliga frågor”, tar sig an de utmaningar som kan uppstå i mötet med besökare och användare när man arbetar med politiserade, konfliktfyllda eller traumatiska kulturarv. Etnologen Charlotte Engman belyser kulturarvsarbetares utsatthet och psykosociala arbetsmiljö i ”Hat och hot i det publika mötet. Museipedagogers upplevelser”. Etnologen Elin von Unge diskuterar i kapitlet ”Osäkrat kulturarv. Minnespolitik i kris och konflikt” hur dagens säkerhets- och krigsretorik påverkar kulturarvsinstitutionernas uppdrag. Gymnasieläraren Johanna Bartholdson pekar på de organisatoriska och tekniska hinder som lärare möter när de vill använda arkivens samlingar i undervisningen i ”Mellan ambition och verklighet. Att arbeta med digitala arkiv i skolan”. Slutligen reflekterar Björn Magnusson Staaf, docent i arkeologi och lektor i museologi, över hur man kan förmedla lokalhistoriska berättelser kring andra världskriget och Förintelsen i sitt kapitel ”I de överlevandes spår? Platsanknuten pedagogik – kollektiva minnesplatser”.

Tillsammans kontextualiserar, problematiserar och utmanar dessa kapitel idéer om kulturarv, pedagogik och politik. Den lärdom vi kan dra efter att ha sammanställt denna bok är vikten av att teoretiker och praktiker talar med varandra för att förstå de andras villkor och förutsättningar. Det är viktigt att vi vågar diskutera varandras praktiker på ett respektfullt sätt som värdesätter andras professionalitet

och olika perspektiv. Boken synliggör hur kulturarvsområdet påverkas av politisk styrning på olika nivåer, men också hur politiska beslut och riktlinjer utmanas och förhandlas i praktiken på arkiv, museer, skolor och i andra sammanhang. Sammanfattningsvis tydliggör detta att kulturarv, pedagogik och politik är komplexa, tätt sammanvävda fenomen och processer, som är både föränderliga och möjliga att påverka.

Noter

1 Rodney Harrison, ”Heritage and globalization”, i Emma Waterton & Steve Watson (red.), *The Palgrave handbook of contemporary heritage research* (London 2015).
2 Gregory John Ashworth, Graham Brian & John E. Tunbridge, *Pluralising pasts: Heritage, identity and place in multicultural societies* (London 2007).
3 Brian Graham & Peter Howard, ”Introduction: Heritage and identity”, i Brian Graham & Peter Howard (red.), *The Ashgate research companion to heritage and identity* (Aldershot 2008).
4 Maria Economou, ”Heritage in the Digital Age”, i William Logan, Máiréad Nic Craith & Ullrich Kockel (red.), *A companion to heritage studies* (Hoboken, New Jersey 2015), s. 215–228.
5 Riksantikvarieämbetet, *Nationell strategi för digitalt kulturarv* (Visby 2024).
6 Gustav Wollentz, *Digital pedagogy at museums for increased participation and co-creation: A handbook for museum professionals* (Östersund 2023).
7 David Harvey & Jim Perry, *The future of heritage as climates change: Loss, adaptation and creativity* (Abingdon, Oxon 2015).
8 Simon C. Woodward & Louise Cooke, *World heritage: Concepts, management and conservation* (Abingdon, Oxon 2023).
9 Se exempelvis Riksantikvarieämbetet, *Räkna med kulturarvet: Kulturarvets bidrag till en hållbar samhällsutveckling* (Stockholm 2017).
10 Bengt Jacobsson, *Kulturpolitik: Styrning på avstånd* (Lund 2014).
11 Henrik Zipsane, Ulrica Löfstedt & Maria Domeij Lundborg, *Kulturarvsinstitutionerna och skolväsendet – En forskningsöversikt* (Östersund 2021).
12 Henrik Zipsane, ”Lifelong learning through heritage and art”, i Peter Jarvis (red.), *The Routledge international handbook of lifelong learning* (London 2008).
13 Laurajane Smith, *Uses of heritage* (Abingdon & New York 2006), s. 44–48.
14 George S. Smith, Phyllis Mauch Messenger & Hilary A. Soderland, ”Introduction”, i George S. Smith, Phyllis Mauch Messenger & Hilary A. Soderland (red.), *Heritage values in contemporary society* (Walnut Creek, California 2010).
15 Smith (2006), s. 4–7, 50.
16 Peter Aronsson & Gabriella Elgenius (red.), *National museums and nation-building in Europe, 1750–2010: Mobilization and legitimacy, continuity and change* (Abingdon, Oxon 2015).

17 Se exempelvis ”Kulturarv och symboler är givna mål i krig”, *Svenska Dagbladet*, 4/3 2022; ”Unesco håller krismöte för att skydda Libanons kulturarv”, *Göteborgs-Posten (GP)*, 18/11 2024; ”Tusen år av historia utraderad i Gaza”, *Dagens Nyheter*, 9/12 2024.
18 Tim Winter, ”Heritage diplomacy”, *International Journal of Heritage Studies* 21:10 (2015), s. 997–1015.
19 Jonas Grundberg, *Historiebruk, globalisering och kulturarvsförvaltning: Utveckling eller konflikt?* (Göteborg 2004).
20 Sverker Sörlin, ”Kulturarvsproduktion? Om förflutenhet som differentiering och historia som integration”, i Peter Aronsson & Magdalena Hillström (red.), *Kulturarvens dynamik: Det institutionaliserade kulturarvets förändringar* (Norrköping 2005).
21 Tobias Harding, *Nationalising culture: The reorganisation of national culture in Swedish cultural policy 1970–2002* (Linköping 2007).
22 Anders Högberg *et al.* ”No future in archaeological heritage management?”, *World archaeology*, 49:5 (2017), s. 639–647.
23 Zipsane (2008).
24 Annika Alzén, *Kulturarv i rörelse: En studie av ”gräv där du står”-rörelsen* (Höör 2011).
25 Phyllis M. Messenger & Susan J. Bender (red.), *Pedagogy and practice in heritage studies* (Gainesville 2019); Phyllis M. Messenger & Susan J. Bender (red.), *History and approaches in heritage studies* (Gainesville 2019).
26 Anita Synnestvedt, *”Dom gör med hjärtat”: Kulturarvspedagogikens teori och metod* (Göteborg 2008); Berit Ljung, *Museipedagogik och erfarande* (Stockholm 2009).
27 Anna Hansen, ”The heritage learning framework and the heritage learning outcomes”, i Dimitra Christidou (red.), *Implementing heritage learning outcomes* (Östersund 2014).
28 Zipsane *et al.* (2021).
29 För en översikt över ordet ”kulturarv” i svenska läroplaner, se Per Eliasson, ”Kulturarv och medborgerlig bildning i den svenska grundskolan”, i Lars-Eric Jönsson, Anna Wallette & Jes Wienberg (red.), *Kanon och kulturarv: Historia och samtid i Danmark och Sverige* (Lund 2008), s. 188–189.
30 Se Smith (2006), s. 52.
31 Lars-Eric Jönsson, ”Politiska projekt, osäkra kulturarv: En inledning”, i Lars-Eric Jönsson (red.), *Politiska projekt, osäkra kulturarv: Kampanjer och förhandlingar i det sena 1900-talets Sverige och Europa* (Lund 2017), s. 7–8.
32 Jönsson (2017), s. 10, 15.
33 Regeringskansliet, *Mål för kultur*, <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/kultur/mal-for-kultur/> (hämtad 17/2 2025).
34 Regeringskansliet, *Mål för kultur*, <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/kultur/mal-for-kultur/> (hämtad 17/2 2025).

I

KULTURARV OCH POLITISK STYRNING

KAPITEL 1

Arkivet som slutdestination eller publik kulturinstitution?

Eva Tegnhed

Att arkiv är en del av kulturarvet och arkivpedagogik en del av kulturarvspedagogiken är vid en första anblick självklart. Börjar man däremot titta lite närmare på vilka politiska uppdrag som finns uttryckta för arkivens verksamhet, och vilka förväntningar som finns på dem, upptäcker man ganska snart att arkivsektorn inte bara spelar på en annan planhalva utan i en helt annan liga än till exempel museerna.

Jag är arkivchef vid Föreningsarkivet i Jämtlands län, ett regionalt enskilt arkiv. Vi arbetar mycket med arkivpedagogik och tillgänglighet är viktigt för oss. Arkivpedagogik är inte endast en pedagogisk verksamhet för barn och skolungdomar, utan omfattar metoder för att förmedla kulturarv till alla åldersgrupper. Min erfarenhet är dock att institutioner som prioriterar tillgänglighet och begriplighet för yngre målgrupper i regel också blir mer tillgängliga för andra grupper.

Arkivverksamhet omfattar en mosaik av arbetsuppgifter. Den mest tidskrävande delen är kanske att få ordning och struktur på handlingarna. För att arkiven ska kunna hittas, publikt tillgängliggöras, tillhandahållas, beforskas och förstås krävs ett stort arbete bakom kulisserna. Detsamma gäller andra kulturuttryck, som scenkonst och museer – överallt finns ett arbete som inte syns utåt. Inom arkivsektorn finns det dock en tendens att denna verksamhet slukar allt fokus och alla ekonomiska resurser så att målbilden snarare blir att en välfylld arkivbox ställs upp på hyllan än att handlingar lämnas ut och används. På så vis reduceras arkivet till en slutdestination för information och blir inte den resurs och tillgängliga kulturinstitution det skulle kunna vara.

OFFENTLIGA OCH ENSKILDA ARKIV

Offentliga arkiv har handlingar från offentliga institutioner, det vill säga kommuner, regioner och statliga myndigheter. Myndigheterna är enligt lag skyldiga att spara och bevara handlingar som skapas. Utifrån offentlighetsprincipen har du som privatperson rätt att begära att få ut handlingar du är intresserad av, till nytta eller nöje.

Enskilda arkiv har handlingar från civilsamhället, det vill säga föreningar, privata aktörer av olika slag, företag och privatpersoner. Dessa handlingar är inte enligt lag tillgängliga för vem som helst, men har de lämnats in till en arkivinstitution är de oftast tillgängliga för den som är intresserad. Det finns dock inget krav på att civilsamhället ska lämna sina handlingar till ett arkiv. Det är alltid upp till var och en att bestämma själv.

Arkiv som demokratisk resurs och kulturinstitution

Att de offentliga arkiven ska vara tillgängliga för alla och en demokratisk resurs är inskrivet i grundlagen genom offentlighetsprincipen. Själva syftet med arkiv är att handlingarna sparas för att kunna användas. Principen gäller även för de enskilda arkiven i Sverige, även om allt inte är öppet för alla. Det här kapitlet handlar dock om att arkiv är mer än en demokratisk resurs: de är också kulturinstitutioner, viktiga för samtiden och framtiden ur ett kulturhistoriskt perspektiv.

Offentliga och enskilda arkiv

Alla arkiv fungerar i någon mån som både kulturarvs- och förvaltningsinstitutioner, men beroende på arkivets typ skiljer sig huvudfokus åt. Mängden information i dagens samhälle är enorm. Att säkerställa att handlingar, digitala likväl som analoga, bevaras och hanteras på ett tryggt sätt är ett stort uppdrag.

De offentliga arkiven lyder, till skillnad mot de enskilda, under arkivlagen. Ansvarig myndighet är Riksarkivet, som själva beskriver sig som ”en statlig förvaltningsmyndighet”.[1] Riksarkivet ligger idag under Kulturdepartementet, men sorterade fram till 1991 under

Justitiedepartementet och Statsrådsberedningen som en del av den statliga administrationen. På motsvarande sätt ligger kommunarkiven i vissa kommuner idag under kulturförvaltningen medan andra ligger direkt under kommunstyrelsen.

Enskilda arkiv, med handlingar från näringslivet, civilsamhället och privatpersoner, definierar sig istället oftast som kulturinstitutioner. De har en nära koppling till lokalsamhället och relationen med omgivningen är påtaglig. Verksamheten vid de regionala enskilda arkiven har till exempel en tydlig koppling till de regionala kulturplanerna.

Kulturinstitution eller informationsförvaltning

Att inte alla arkiv prioriterar publikt arbete kan bero på många saker, men en stark orsak är att många helt enkelt har väldigt ont om pengar. Man fokuserar på att ta emot handlingar, spara dem för framtiden och hålla dem tillgängliga. Informationsförvaltning utgör därmed en stor del av arkivverksamheten. Det arbetet ska inte förringas, men det är viktigt att få syn på att arkiv behöver vara mer än så. Offentliga arkiv, som kommunarkiv och regionarkiv, använder gärna just begreppet ”informationsförvaltning” när de pratar om sin verksamhet. Trots den goda intentionen skapar detta synsätt på sikt en inlåsningseffekt. Reduceras arkivverksamheter till ren informationsförvaltning och lagring blir den endast stödverksamhet till något annat, en stödverksamhet som inte ska ta resurser från organisationens huvuduppdrag. Perspektivet påverkar både finansiering och prioriteringar och leder i förlängningen till att arkiven ses som en administrativ utgiftspost snarare än en värdefull kulturinstitution med ett egenvärde.

Det kulturpolitiska landskapet

År 2009 presenterade regeringen kulturarvspropositionen *Tid för kultur*. Där fastslogs de nationella kulturpolitiska mål som kom att styra den statliga kulturpolitiken och vägleda kulturpolitiken i kommuner och regioner under många år. I propositionen var regeringen noga med att det inte är ”politikens uppgift att definiera kulturbegreppet” men att det är ”nödvändigt att göra en avgränsning och definition

av vad som bör rymmas inom kulturpolitiken”[2] – och propositionen omfattar arkiven. Det kan tyckas självklart och onödigt att nämna, men som vi ska se framöver är det faktiskt inte självklart i alla led.

Organisation

Tid för kultur föreslog tre stora organisatoriska förändringar, varav två har genomförts och fått genomgripande effekter på arkivsektorn: sammanslagningen av Riksarkivet och landsarkiven till en samlad arkivmyndighet (2010) samt införandet av kultursamverkansmodellen (2011).

När det gällde sammanslagningen av Riksarkivet och landsarkiven framhölls att landsarkiven fyllde viktiga funktioner i sina regioner: dels gjorde de handlingarna lokalt och regionalt tillgängliga, dels var det ofta på den regionala nivån som viktiga samarbetsprojekt tog form. Propositionen uttryckte att samma mål för deras verksamhet därför borde gälla även efter sammanslagningen.[3] Den kulturella verksamheten ansågs värdefull.

Syftet med införandet av kultursamverkansmodellen, ”en portföljmodell för samverkan mellan stat, landsting och kommuner”[4] som propositionen kallade den, var att stärka kulturverksamheterna genom att bygga ut kontakterna mellan de politiska nivåerna och skapa bättre förutsättningar för ökad utvärdering och uppföljning av de politiska insatserna. Införandet innebar att de folkrörelse- och näringslivsarkiv med regionala uppdrag som tidigare fått medel genom Riksarkivets nämnd för enskilda arkiv flyttade in i modellen.[5] Området kom att benämnas ”regionala enskilda arkiv”. Det innebar en förskjutning av förväntningarna på de regionala enskilda arkivens verksamhet eftersom fördelningen av medel blev tydligt knuten till uppfyllelsegraden av de nationella och regionala kulturpolitiska målen.

Den tredje stora förändringen, som alltså inte genomfördes, syftade till att få ner antalet myndigheter inom Kulturdepartementet genom att slå samman en rad statliga myndigheter till tre sfärer med olika ansvarsområden: arkiv, bibliotek och språk; samtid, historia och livsmiljö; samt konstarterna. Riksarkivet och Kungliga biblioteket skulle alltså slås samman. Förslaget förkastades eftersom det ansågs

bli för dyrt och omfattande för att uppnå de besparingseffekter som eftersträvades.[6] Syftet var annars att det skulle vara en vinst med att få en samlad syn på arkiv- och biblioteksfrågor inte minst vad gäller digitaliseringen och det ökade behovet av tillgång och spridning av arkivens och bibliotekens information.[7]

De genomförda organisatoriska förändringarna ritade om kartan över arkiv-Sverige och har successivt medfört stora förändringar av verksamheten. Riksarkivet blev en myndighet 2010, då landsarkiven införlivades. Efter flera år av omorganisation, svag ekonomi och identitetssökande har Riksarkivet ensat sig till en enhetlig nationell förvaltningsmyndighet. De regionala enskilda arkiven har å sin sida fått en tydligare kulturinriktning och stärkt sin identitet i regionerna. De har utvecklats till självklara parter inom kultursektorn och har på flera sätt kommit att överta den kulturella roll i regionerna som de tidigare landsarkiven hade.

Analys och uppföljning

Tid för kultur innebar även att kvalitetssäkringen och analysarbetet förändrades. Förr hade de fyra centrala myndigheterna – Statens kulturråd, Riksantikvarieämbetet, Riksarkivet och Statens konstråd – i uppdrag att följa upp och utvärdera sina områden. Nu inrättades Myndigheten för kulturanalys, som fick ett övergripande analysansvar för kulturstatistiken inom hela kulturområdet.[8] Portalparagrafen i myndighetens instruktion fastslår följande:

> Myndigheten för kulturanalys har till uppgift att, med utgångspunkt i de nationella kulturpolitiska målen, utvärdera, analysera och redovisa effekter av förslag och genomförda åtgärder inom kulturområdet. I uppgiften ingår att analysera utvecklingen både inom detta område och inom andra samhällsområden som har betydelse för kulturlivet.[9]

För en utomstående kan det verka uppenbart att arkiven omfattas av denna beskrivning, men Myndigheten för kulturanalys klargör i sin årliga rapport att dess ansvar enbart omfattar statistik om kulturmiljövård, museer, samhälleliga kulturutgifter och film – arkiven är

inte inkluderade.[10] De regionala enskilda arkivens statistik redovisas därmed endast genom Kulturdatabasen, kultursamverkansmodellens redovisningssystem. Eftersom denna statistik inte publiceras officiellt är den dock svår att använda i jämförande analyser.

Lagarna som styr minnesinstitutionerna

Att museer och bibliotek ska vara publika arenor med stadig förankring i kulturpolitiken är en självklarhet. Det är det inte för arkiven.

Sektorsmyndigheten för arkiven, Riksarkivet, har sin grund i arkivlagen som ger Riksarkivet ett tydligt förvaltningsuppdrag. Lagen omfattar endast de offentliga arkiven och följaktligen ligger bevarande och utlämnande av allmänna handlingar för rättsskipning, förvaltning och forskning i centrum. Tryckfrihetsförordningen är styrande för verksamheten. Riksarkivets instruktion ringar ytterligare in arbetet med myndigheters arkiv, arkivvård och förvaltningsutveckling.

Arkivlagen gäller dock inte de enskilda arkiven i Sverige, och som vi sett skiljer sig inriktningen åt mellan offentliga och enskilda arkivinstitutioner i ganska hög utsträckning. Riksarkivet är trots detta den myndighet som företräder hela arkivsektorn, till exempel i dialogsamtal mellan stat och region inom kultursamverkansmodellen, vid bidragsgivning från Kulturrådet och som remissinstans.

De två andra sektorsmyndigheterna, Riksantikvarieämbetet och Kungliga biblioteket, har mycket vidare uppdrag än Riksarkivet, med större fokus på interaktion med omvärlden. Museerna ska bidra till samhället och dess utveckling. De ska främja kunskap, kulturupplevelser och fri åsiktsbildning och tar tydligt avstamp i de nationella kulturpolitiska målen. Kungliga biblioteket ska förutom att främja litteraturens ställning också främja intresset för bildning, upplysning, utbildning, forskning och kulturell verksamhet i övrigt. Uppdragen till de stora minnesinstitutionerna skiljer sig alltså väsentligt åt, och naturligtvis spelar uppdraget till den sektorsansvariga myndigheten stor roll för bilden av hela sektorn.

Riksantikvarieämbetet är idag den nationella kulturarvsmyndigheten.[11] Det har successivt tilldelats allt fler sektorsövergripande

Arkiv	Museum	Bibliotek
3 § Arkivbildningen och dess syften En **myndighets arkiv** bildas av de allmänna handlingarna från myndighetens verksamhet och sådana handlingar som avses i 2 kap. 12 § **tryckfrihetsförordningen** och som myndigheten beslutar ska tas om hand för arkivering. Upptagningar för automatisk databehandling som är tillgängliga för flera myndigheter, så att de där utgör allmänna handlingar, ska dock bilda arkiv endast hos en av dessa myndigheter, i första hand den myndighet som svarar för huvuddelen av upptagningen. Myndigheternas arkiv är en **del av det nationella kulturarvet**. Myndigheternas arkiv ska bevaras, hållas ordnade och vårdas så att de tillgodoser: 1. rätten att ta del av **allmänna handlingar** 2. behovet av information för **rättskipningen och förvaltningen** 3. **forskningens behov**.	**4 § Ändamål** Ett museum ska utifrån sitt ämnesområde **bidra till samhället och dess utveckling** genom att **främja kunskap, kulturupplevelser och fri åsiktsbildning**.	**2 § Ändamål** Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska **verka för det demokratiska samhällets utveckling** genom att **bidra till kunskapsförmedling och fri åsiktsbildning**. Biblioteken i det allmänna biblioteksväsendet ska **främja litteraturens ställning** och intresset för **bildning, upplysning, utbildning och forskning samt kulturell verksamhet** i övrigt. Biblioteksverksamhet ska finnas **tillgänglig för alla**.

(Markeringar i fetstil är gjorda av artikelförfattaren för att markera nyckelord [SFS 1990:782 *Arkivlag*; SFS 2013:801 *Bibliotekslag*; SFS 2017:563 *Museilag*].)

uppdrag, som Centrum för utveckling av kulturarvsfrågor, ansvaret för att ta fram en nationell strategi för digitalt kulturarv samt utredningen av förutsättningarna kring ett råd till skydd för kulturarv. Riksarkivet, å sin sida, är en förvaltningsmyndighet och står i de offentliga skrivningarna långt ifrån en ambition att verka som kulturinstitution – även om arkivlagen slår fast att myndigheternas arkiv är en del av kulturarvet. Enskilda arkivinstitutioner, som har sin bas i kulturarvet, slits mellan två myndigheter.

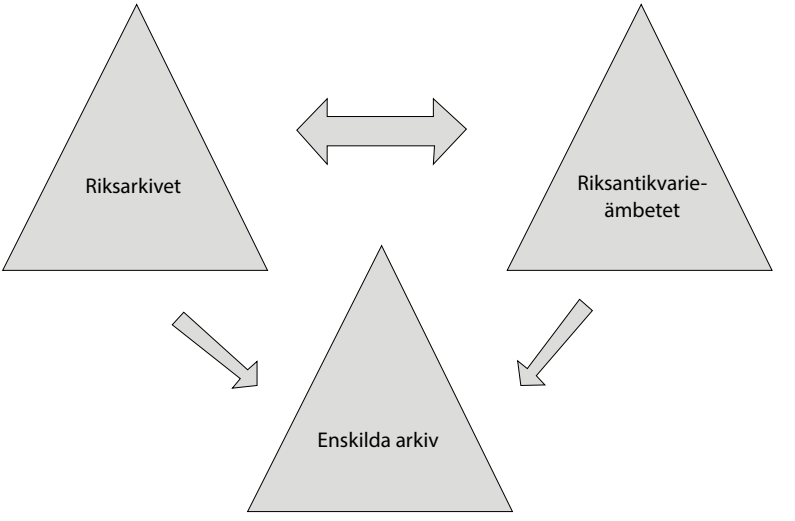


Bild 1.1. Enskilda arkiv befinner sig i en situation där de behöver stöd från både Riksarkivet och Riksantikvarieämbetet, vilket kan skapa en känsla av att slitas mellan de två myndigheterna.

Publikt arbete

Det finns flera både enskilda och offentliga arkivinstitutioner i Sverige som arbetar med att göra arkiven levande, tillgängliga och engagerande. De har skapat kulturella mötesplatser där människor kan utforska arkiven och deras innehåll och även ta del av pedagogiska föreläsningar och workshoppar där de får möjlighet att ifrågasätta och reflektera över sin historia, sin samtid och sin framtid. Möjligheten att själv botanisera i källorna, värdera dem och lägga pussel är det som är unikt med arkiven. Det är en fantastisk möjlighet att kulturarva på riktigt.

Men det är inte överallt som utvecklingen går framåt. Riksarkivets eget utåtriktade arbete har alltmer gått mot att handlägga förfrågningar och lämna ut uppgifter ur arkiven. Detsamma gäller många kommunala och regionala arkiv. Det görs främjande insatser, i syfte att locka fler människor till att på eget bevåg och av lust och nyfikenhet utforska de kulturhistoriska handlingarna, men inte i någon stor

Bild 1.2. Föreningsarkivet i Jämtlands län.

skala. Utifrån det här perspektivet finns det en gräns för när det blir problematiskt att betrakta arkiven som en demokratisk resurs, eftersom allmänheten många gånger inte har tillräcklig kunskap om vad de kan efterfråga. Få känner till arkivens uppbyggnad, är förtrogna med vad man kan hitta och hur man rent praktiskt bär sig åt. För att skapa en allmänbildning i samhället kring vad man kan hitta i arkiven krävs aktiva insatser.

Arkivpedagogikens historia

Ursprunget till mycket av dagens arkivpedagogik kan spåras till Frankrike. På 1950-talet tog chefen för det franska nationalarkivet, Charles Braibant, initiativ till att arbeta med organiserat lärande och göra samlingarna mer levande. Under 1960-talet spred sig intresset till länder som Nederländerna, Belgien och Öst- och Västtyskland. I USA tog utvecklingen fart på 1970-talet. På senare tid har Storbritannien utmärkt sig genom sitt aktiva arbete med arkivpedagogik. Under Tony Blairs tid som premiärminister, 1997–2007, identifierades

bibliotek, arkiv och museer som katalysatorer för social inkludering och lärande. I samband med det började den brittiska arkivsektorn prioritera lärande i sina organisationer i mycket högre utsträckning än tidigare.

I Sverige började, med grund i vindsröjningarna under beredskapstiden, enskilda arkivinstitutioner växa fram under 1940-talet. Detta kom på sikt att påverka den allmänna uppfattningen om vad arkiv och arkivinstitutioner kunde vara. Med början i arbetarföreningarna initierades på 1960-talet historieverkstäder och *oral history*-dokumentationer där man samlade in personliga berättelser och minnen för att undersöka olika gruppers villkor i samhället och historien. 1978 gav Sven Lindqvist ut boken *Gräv där du står*, som la grunden för gräsrotsrörelser med intresse för arkiv och historia. Det började också växa fram föreningar för släktforskning och lokalhistoria.

Dessa både ideologiska och praktiska förändringar gjorde att arkivarierna fick nya målgrupper att vända sig till. I stället för att i princip bara möta professionella forskare och tjänstemän mötte de nu en bred allmänhet som var intresserad av familje- och lokalhistoria. Det ställde helt nya krav på tillgänglighet och arkivpedagogiska insatser.[12]

I en svensk politisk kontext börjar arkivens pedagogiska verksamhet nämnas i utredningar och betänkanden i slutet av 1980-talet. Den första statliga utredningen som satte användandet snarare än bevarandet i centrum kom 1988, Öppenhet och minne. Utredarna konstaterade att arkiven mot bakgrund av ”informationsteknikens utveckling, ett ökat bevarandeintresse och växande engagemang i svensk historia” borde kunna fungera som lokala centrum för kultur vid sidan av bibliotek och museer.[13]

I slutet av 1980-talet och in på 1990-talet togs flera initiativ till arkivpedagogisk verksamhet i Sverige. Värmlandsarkiv hade tidigt en medarbetare från just Frankrike som var med och utvecklade deras arkivverksamhet. I Östersund lanserades Arkivens forskningsresor 1997 och där bildades också Arkivpedagogiskt forum 1998. Året efter skapades Nordiska förmedlingsnätverket, som 2005 blev grunden till Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik (NCK). Efter förslag från

Skånes Arkivförbund instiftade Folkrörelsernas Arkivförbund 1998 Arkivens dag och 2001 Arkivveckan. Nu skapades också plattformen Svenska arkiv i samverkan för synlighet (SASS). I och med den statliga utredningen *Arkiv för alla*, som kom 2002, gjorde begreppet ”arkivpedagogik” sitt inträde i det statliga utredningsmaterialet.[14]

I början av 2000-talet tog den svenska staten initiativ till utvecklingsinsatser för lärande vid kulturarvsinstitutioner och initierade tre på varandra följande nationella uppdrag. Tre olika institutioner fick ansvaret att under treårsperioder vidareutveckla metoder för förmedling eller pedagogik samt att samla erfarenheter och sprida utvecklingens resultat på nationell nivå. Två av uppdragen gick till museisektorn men ett fokuserade på arkiven: Skånes Arkivförbund fick i uppdrag att 2006–2008 vidareutveckla och sprida arkivpedagogiska metoder.[15]

Arkivpedagogik som en del av kulturarvspedagogiken

Kulturarvspedagogik delas ofta upp i arkivpedagogik, museipedagogik, konstpedagogik och kulturmiljöpedagogik. Kategorierna speglar den institutionella uppdelningen i arkivinstitutioner, kulturhistoriska museer, konstmuseer och kulturmiljöexperter (varav de sistnämnda har sin hemvist på universitet, myndigheter och särskilda museer). De kopplas dessutom traditionellt samman med olika akademiska discipliner: arkiven med historia, de kulturhistoriska museerna med arkeologi och etnologi, konstmuseerna med konstvetenskap och konsthistoria, myndigheter och museer med kulturmiljöansvar med arkeologi och byggnadsantikvariska studier.[16]

De olika typerna av kulturarvspedagogik har mycket gemensamt men skiljer sig också åt på många sätt. Nätverket Arkivpedagogiskt forum har tagit fram en definition av arkivpedagogik:

> Arkivpedagogik är ett område inom arkivverksamheten där man på ett metodiskt sätt arbetar med att möjliggöra lärande om och genom arkiv. På ett aktivt sätt kommuniceras arkivens syfte, funktion och

Arkivpedagogik	Museipedagogik	Konstpedagogik	Kulturmiljöpedagogik
Fokus: Arkivmaterial **Institutioner:** Arkiv-institutioner **Akademisk disciplin:** Historia	**Fokus:** Kulturhistoriska objekt **Institutioner:** Kulturhistoriska museer **Akademiska discipliner:** Arkeologi, etnologi	**Fokus:** Konstverk **Institutioner:** Konstmuseer **Akademiska discipliner:** Konstvetenskap, konsthistoria	**Fokus:** Kulturmiljöer och bevarande **Institutioner:** Universitet, myndigheter, särskilda museer **Akademiska discipliner:** Arkeologi, byggnadsantikvarie

Bild 1.3. Kulturarvspedagogikens fyra former.

> innehåll. Genom t ex visningar, föreläsningar, kurser, workshops, och diskussionsforum inspireras besökaren att använda arkivmaterial. Arkivpedagogen utgår från målgruppen och knyter genom pedagogiska urval samman olika informationskällor för att tydliggöra sambandet mellan dåtid, nutid och framtid.[17]

Arkivpedagogik tar sin utgångspunkt i arkivalierna, och autenticitet spelar en stor roll. Skriftliga lämningar som dokumenterat den tid och den situation de skapades i är grunden i de pedagogiska upplägen. Känslan av att historien talar direkt till oss är betydelsefull.[18] Stor vikt läggs vid källkunskap och källkritik samt förståelsen för att historia skapas hela tiden, att det finns många perspektiv på samma företeelse. Historien är inte given en gång för alla utan omskapas hela tiden av en mängd pusselbitar. Arbetet med att själv förstå och tolka de källor som arkivpedagogen har valt ut står i centrum för lärandet.

Museipedagogik tar sin utgångspunkt i museets samlingar och utställningar, och känslan av att ”Så här kan det ha varit!” är kanske den mest karakteristiska för den museipedagogiska lärprocessen. Den inlevelse som gestaltningen bidrar till hos museibesökaren är central.[19]

Konstpedagogik har en dubbel utgångspunkt: Dels finns konsten i det fysiska rummet och konstpedagogiken ger deltagarna möjlighet att förhålla sig till konsten utifrån historia, berättelse, teknik, och så

vidare. Dels blir deltagarnas egna upplevelser i form av tolkningar eller skapelser en process. Mötet mellan de två praktikerna är karakteristiskt för den konstpedagogiska lärprocessen.[20]

Kulturmiljöpedagogik, slutligen, utgår från arkeologiska utgrävningar, byggnadsminnen, kulturlandskap och liknande. Liksom i arkivpedagogiken är den inneboende autenticiteten av central betydelse. Vad deltagarna tänker och associerar till när de ser, hör och eventuellt rör vid är det mest karakteristiska för den kulturmiljöpedagogiska lärprocessen.[21]

Arkiven och skolan – utmaningar och möjligheter

Om en arkivinstitution prioriterar arkivpedagogik eller publikt arbete, är det ofta riktat till skolan. När Riksantikvarieämbetet 2020 redovisade sitt regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna, framgick det att arkiven under de senaste 25 åren hade intagit en mer aktiv hållning gentemot sina användare och börjat arbeta mer med arkivpedagogik.[22] Arkivens historia skiljer sig dock från museernas, konstaterade rapporten: museerna växte fram som en del av det nationella och regionala identitetsbygget i dialog med en bred publik, men det gjorde inte arkiven. När arkiven började samverka med skolan innebar det i stället att deras relation till användarna förändrades. Den objektivitet i förhållande till materialet som arkiven normalt eftersträvade fungerade inte. I stället för att arkivarier neutralt tillhandahöll handlingar, utan att påverka användaren till att tänka att ett dokument skulle vara viktigare än ett annat, behövde de nu göra egna aktiva urval för att kunna inspirera elever och andra grupper. Arkivpedagogiken har därför vuxit fram i ett nära samarbete med lärarna och till stor del utgått från ett skolperspektiv. Redan från början anpassades innehållet efter skolornas kunskapsmål.[23]

Enligt rapporten bedriver ungefär en fjärdedel av landets arkiv någon form av verksamhet för skolan. Nästan en tredjedel av dessa riktar sig endast till gymnasiet, men relativt många riktar sig även

till årskurserna 7–9. Samverkan med elever i lägre årskurser, förskola och anpassad skola hör till ovanligheterna. Den mest utbredda aktiviteten är visningar för skolklasser och workshoppar med fokus på användande av historiska källor. Digital publicering av texter och bilder är också ganska vanligt.

Av de statliga och enskilda arkiv som svarade på enkäten var det fler som hade skolsamverkan än som inte hade det. Bland kommunala och regionala arkiv var förhållandet det omvända. På många orter fanns ingen samverkan alls mellan skola och arkiv.[24]

En oupptäckt resurs för lärare och elever

Hela 87 procent av de gymnasielärare som deltog i Riksantikvarieämbetets undersökning betraktade arkivmaterial som relevant för undervisningen. Flera beskrev äktheten i arkivens dokument som ”ovärderlig” i jämförelse med läroböcker. Trots detta var kunskapen om arkivens verksamhet låg bland lärarna. Tre fjärdedelar kände inte till något arkiv i sin närhet och endast tre procent hade besökt ett arkiv med sina elever. Fem procent hade använt arkivens digitala material i undervisningen.[25]

Att döma av enkätsvaren finns det en stor efterfrågan på arkiven och arkivpedagogiska upplägg, även om alla lärare inte har upptäckt möjligheten. Men i stället för att satsa på marknadsföring anger arkiven att de medvetet väljer bort att marknadsföra sig. De kan helt enkelt inte ta emot alla de förfrågningar som de vet att det skulle generera. Genom att bara fortsätta ta emot de skolor och nätverk av lärare som redan brukar komma till dem slipper arkiven hamna i ett läge där de måste säga nej. Med begränsade resurser nedprioriteras arkivpedagogiskt arbete på bekostnad av den lagstadgade delen av arkivverksamheten. Arkivens möjligheter att erbjuda pedagogiska aktiviteter till skolorna förblir på detta sätt en väl förborgad hemlighet.[26]

Här framträder en paradox. Skolverket ger instruktioner till lärarna om att elever ska lära sig att arbeta med historiska källor och källkritik, men det finns inga riktlinjer på nationell nivå som ger arkiven direktiv att arbeta mot skolan.

Arkiv är kulturarv!

Det finns en stark efterfrågan i samhället på inspirerande mötesplatser och dynamiska kulturella arenor. Arkivinstitutioner har en unik möjlighet att i betydligt högre grad än i dag bli levande och aktiva aktörer i dessa sammanhang. Det borde vara självklart att arkiven – som museerna – ska bidra till samhället och dess utveckling genom att främja kunskap, kulturupplevelser och fri åsiktsbildning, likväl som att de – som biblioteken – ska främja intresset för bildning, upplysning, utbildning och forskning. Arkiv är kulturarv.

Noter

1 Riksarkivet, *Det här är Riksarkivet*, <https://riksarkivet.se/om-riksarkivet/det-har-ar-riksarkivet> (hämtad 16/3 2025).
2 Proposition 2009/10:3, *Tid för kultur*, s. 12.
3 Proposition 2009/10:3, s. 96.
4 Proposition 2009/10:3, s. 115.
5 Proposition 2009/10:3, s. 155.
6 Proposition 2009/10:3, s. 87.
7 Proposition 2009/10:3, s. 41, 46, 88.
8 Proposition 2009/10:3, s. 91.
9 SFS 2011:124, *Förordning med instruktion för Myndigheten för kulturanalys.*
10 Myndigheten för kulturanalys, *Årsredovisning 2022*, <https://kulturanalys.se/wp-content/uploads/2023/02/Arsredovisning-2022-Webb.pdf> (hämtad 16/3 2025).
11 Riksarkivet, *Det här är Riksarkivet*, <https://riksarkivet.se/om-riksarkivet/det-har-ar-riksarkivet> (hämtad 16/3 2025).
12 Sara Grut, *Archival institutions as laboratories for change* (under utgivning 2025).
13 Arkivutredningen, SOU 1988:11, *Öppenhet och minne: Arkivens roll i samhället: betänkande*, s. 11.
14 Arkivutredningen, SOU 2002:78 *Arkiv för alla – nu och i framtiden: betänkande.*
15 Skånes Arkivförbund, *Nationellt uppdrag inom arkivpedagogik: 2006–2008: slutrapport* (Lund 2009).
16 Henrik Zipsane, Ulrica Löfstedt & Maria Domeij Lundborg, *Kulturarvsinstitutionerna och skolväsendet – en forskningsöversikt* (Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik 2018), s. 12.
17 Arkivpedagogiskt forum, *Avsiktsförklaring*, <https://www.arkivpedagogen.se/avsiktsforklaring/> (hämtad 16/3 2025).
18 Zipsane *et al.* (2018), s. 12.
19 Zipsane *et al.* (2018), s. 12.
20 Zipsane *et al.* (2018), s. 13.

21 Zipsane *et al.* (2018), s. 12.
22 Riksantikvarieämbetet, *Skolan och kulturarvet: Regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna* (Stockholm 2020), s. 47.
23 Riksantikvarieämbetet (2020), s. 47–48.
24 Riksantikvarieämbetet (2020), s. 49.
25 Riksantikvarieämbetet (2020), s. 50.
26 Riksarkivet, *Kartläggning av arkivens skolverksamhet*, <https://www.raa.se/app/uploads/2020/02/Riksarkivets-rapport-arkiv-och-skola_191119.pdf> (hämtad 16/3 2025).

KAPITEL 2

Projektifiering av museer

Museiprojekt och projektmuseer

Lizette Gradén

Det här kapitlet handlar om projektifieringen av museiarbete. När en ökande andel av museernas finansiering kommer från tillfälliga projektmedel sker en omformulering av museernas roll och funktion. Jag anlägger ett etnologiskt perspektiv på projektifiering i syfte att belysa dels hur museer, beroende på huvudmannaskap, kan interagera med sin publik och inkludera olika gemenskaper, dels hur de navigerar mellan styrande faktorer som politik och ekonomi.

Stora samhällsutmaningar inom hälsa, miljö och migration har manat museer att gemensamt med andra aktörer söka nya lösningar. Projektifiering inom kultursektorn är inget nytt, det visar etnologen Lena Gerholms begrepp ”kulturprojekt” och ”projektkultur” som bygger på studier av kulturpolitiska försöksverksamheter i Sverige på 1980-talet.[1] Men i takt med att intresset för kulturarvssektorn vuxit de senaste tjugo åren och fler museer etablerats har konkurrensen om offentlig finansiering ökat och kraven på museernas egenfinansiering skärpts. Projektifieringen av museiverksamhet verkar ha permanentats och projekt blivit ett etablerat arbetssätt.

Inspirerad av Gerholms studie, och med fokus på museisektorn, vill jag introducera begreppen ”museiprojekt” och ”projektmuseum” för att undersöka formerna för sådana satsningar och diskutera några av de konsekvenser de får. Med ”museiprojekt” avser jag ett tidsbegränsat initiativ som drivs av ett etablerat museum, ofta med stöd av externa medel.[2] Sådana museiprojekt har ofta specifika och uttalade

museala mål, och kulturarven fungerar som medel. Projekten kan också syfta till att lösa större samhälleliga utmaningar med museerna som medel.[3] Dessa projekt har vid museerna egna budgetar, särskilda tidsramar, extern offentlig eller privat finansiering och tydliga återrapporteringskrav.[4] Med ”projektmuseum” avser jag museer som har inrättats i syfte att uppfylla större politiska eller ekonomiska strävanden. Sedan 1990-talet har Kinas växande ekonomiska välstånd genererat ett stort antal projektmuseer med mångsidiga privata samlingar av konst- och konsthantverk. Museerna används för att visa upp sin framgång, smak och status, men att grunda ett museum kan också handla om en vilja att skapa ett varaktigt arv. I USA har exempelvis tv-turismen genererat projektmuseer, varav ett av de mer populära är Breaking Bad Museum i Albuquerque i New Mexico: ett ställe fyllt med föremål och fotografier som skapat mervärde för den angränsande souvenirbutiken Breaking Bad och för både stadens och delstatens turistnäring.

I Europa har *sparkling museums* etablerats som ett samlingsbegrepp för italienska säsongsöppna verksamheter som säljer prosecco och liknande drycker som ett led i att locka turister och stimulera de kreativa näringarna.[5] Bland privata satsningar i Sverige märks Fotografiska. Sedan öppnandet har museet påverkat andra institutioner att lyfta fram fotografi som konstform och att tydligare kommunicera vilka förkunskaper som förväntas inför utställningar – ett sätt att engagera nya publiker samtidigt som de etablerade besökarna fortsatt känner sig delaktiga. Fotografiska prioriterade redan vid öppnandet en omfattande programverksamhet med kurser och kulinariska upplevelser som del av museibesöket. Idag finns filialer i New York, Berlin och Tallinn.[6]

Bland de svenska offentligt finansierade projektmuseerna framstår Rörelsernas museum i Malmö (2016–2020) som en kontrast till dessa privata satsningar. För att förstå Rörelsernas museum som projektmuseum tar jag upp under vilka sorters huvudmannaskap och finansiella villkor projektmuseer förefaller kunna byggas och existera.[7] Finns det en kulturell *tipping point*, en punkt där museernas flexibilitet övergår i sårbarhet?

Studien bygger på etnografisk metod, vilket innebär att materialet är insamlat genom fältarbete med deltagande observation hos museerna och genom djupintervjuer med personal och beslutsfattare. Därtill har jag analyserat verksamhetsberättelser, rapporter och beslut. Syftet med studien är att undersöka hur museers kulturarvskapande påverkas av marknadskrafter och de kulturella sammanhang som museerna verkar i. Mer konkret har jag studerat hur museiverksamhet planeras för att tillgodose det civila samhällets behov, uppfylla huvudmännens förväntningar på mätbarhet samt följa politiska beslut.[8]

Från projektkultur till museiprojekt

Hur museer organiseras, förvaltas och finansieras är en komplex fråga som påverkas av flera faktorer – bland annat politiska prioriteringar, kulturpolitiska mål, ekonomiska resurser och hur olika finansiärer – statliga, regionala, kommunala och privata – väljer att fördela sina medel.[9] Dessa faktorer varierar över tid och påverkas av förändringar i ideologiska föreställningar, ny kunskap, ekonomiska förutsättningar samt skiftande synsätt på kulturens roll i samhället. På det kulturarvspolitiska området blev detta särskilt tydligt under 1900-talets andra hälft.[10]

På 1970-talet började museernas roll som stabila och hierarkiska institutioner ifrågasättas och civilsamhället efterfrågade ökat samhällsengagemang. Museer med olika huvudmannaskap kom att arbeta med vandringsutställningar och uppsökande verksamhet. Statliga Riksutställningar, som skapats som ett projekt 1965, utökades och blev en egen myndighet med uppdrag att bidra till de statliga och regionala museernas utställningsverksamhet. Samdok, ett samarbetsorgan för samtidsdokumentation, växte fram som en del av en ny kulturekonomi som förändrade hur museiarbete bedrevs.

Under 1980- och 1990-talen påverkades museernas verksamhet dels av nya politiska krav på att de skulle beakta kulturell mångfald, dels ekonomiska omstruktureringar. Som min inspiratör för det här kapitlet, Lena Gerholm, har visat, ställdes finansiering av kulturen på 1980-talet mot finansiering av andra samhällsbärande sektorer som

vård och omsorg. För att upprätthålla befintlig verksamhet började allt fler kulturverksamheter drivas i projektform, och det utvecklades en projektkultur som byggde på konkurrens om tidsbegränsade medel.[11] Allt fler museer utvecklade projekt både för att finansiera och för att utveckla sin verksamhet.

Projektifieringen av museernas verksamhet gick stegvis. Under 1990-talet stramades de ekonomiska förutsättningarna åt inom museisektorn. Kulturdepartementet ställde krav på ökad självfinansiering med externa bidragsgivare, samtidigt som museernas beroende av statlig tillfällig finansiering ökade. Ett uttryck för detta var Sesam-projektet (1995–1999), en arbetsmarknadsåtgärd riktad till akademiker som fokuserade på att öppna och ordna samlingarna.[12] Förutom de statliga museerna kunde stiftelser som Nordiska museet och regionala museer ta del av de här statliga projektsatsningarna. Vid sekelskiftet 2000 skapades Access-projektet (2006–2009), en arbetsmarknadsåtgärd som syftade till att tillgängliggöra samlingarna för allmänheten genom att katalogisera och fotografera föremål, miljöer och arkivalier.

Flera museer, däribland Kulturen i Lund, anger i sina årsredovisningar att de anammat projektmodellen som arbetsform och bedriver kunskapsutveckling genom projekt och med extern finansiering och stiftelsemedel.[13] När museer formar projekt efter tillgänglig finansiering både vidmakthåller de projektkulturen och driver fram museiprojekt som norm för verksamheten. De statliga satsningar som syftat till att öppna, ordna, bevara och tillgängliggöra museisamlingar är exempel på hur museer och kulturarv används som medel för att uppnå arbetsmarknadspolitiska och ekonomiska mål.

De senaste tjugo åren har ideal om mångfald och jämlikhet dominerat de statliga och regionala museernas verksamhet i Sverige.[14] Dessa museer arbetar på medborgarnas uppdrag med Kulturdepartementet som yttersta huvudman, och verksamheten styrs av årliga regleringsbrev. De senaste årens regleringsbrev stipulerar bland annat att museerna ska bli mer tillgängliga och att fler grupper i samhället ska representeras i insamlingsverksamheten och den publika verksamheten.[15]

Mellan medborgarna och Kulturdepartementet finns utförarna av uppdraget: museernas ledning och personal.[16] Hur de utför sitt uppdrag beror delvis på vilken utbildning, erfarenhet och tillgång till forskning och forskningsinfrastruktur personalen har, men också på organisation och ekonomi: basanslag, projektanslag som söks i konkurrens samt donationer. Museiledare förväntas arbeta fram strategier för att skapa intäkter, något som ofta involverar konsulter. Inspiration kommer från museer i USA, där mycket arbete läggs på finansieringsmodeller och donatorer och där personalen i högre grad koordinerar konsulter som bedriver pedagogisk verksamhet och program och skapar utställningar.

Forskning visar att svenska museer har skiftat fokus från innehåll till ekonomi. Tillfälliga utställningar och snabb programverksamhet har blivit vanliga sätt att uppfylla regleringsbrevens krav, medan projektifieringen efter pandemin också påverkar den långsiktiga verksamheten och basutställningarna. Kraven på ökad flexibilitet har lett till att antalet konsulter som levererar tjänster till museer växer.[17]

I strävan efter fortsatt tillit ställs museer runt om i världen inför nya krav på institutionell flexibilitet för att axla samhälleliga utmaningar. Utanför Sveriges gränser har besökare, medlemmar av olika gemenskaper (*communities*) och minoritetsgrupper ställt större och större krav på delaktighet i de museer som finansieras med offentliga medel.[18] I många länder har museiledningar och museipersonal bjudit in civilsamhället i sina planeringsprocesser och urval till samlingar, vilket sakta men säkert har bidragit till att de gjort avkall på åtminstone en del av sina roller och sin status som experter. En starkare aktivistisk inställning växer fram inom många kulturarvsinstitutioner, och museer internationellt ser ett behov av att ta ett steg tillbaka och reflektera över vad ett museum kan vara.[19] Amerikanska och kanadensiska museer förändrar museerna sin roll i samhället genom att utveckla fler metoder för att presentera samlingarna och dokumentera samtiden inför framtiden.[20]

Ett museum kan vara ett offentligt rum även om det är privat finansierat, på samma sätt som ett offentligt finansierat museum

indirekt kan stänga ute vissa grupper med osynliga hinder. I ett inkluderande, långsiktigt arbetande museum ägnar sig personalen aktivt åt insamling, dokumentation och utställningsarbete i samarbete med ett mångfasetterat civilsamhälle.[21] Genom att skapa balans mellan långsam linjeverksamhet och tillfälliga museiprojekt kan museer odla sin trovärdighet och relevans.

Från museiprojekt till projektmuseer

Från 2007 har bildning och rekreation betonats i International Council of Museums (ICOM) definition av vad ett museum är, vilket kan sägas spegla den framväxande upplevelseekonomin som prioriterar efemära kulturbundna upplevelser över materiella ting[22]. Sedan dess har ekonomiska och kulturella processer blivit allt mer sammanflätade[23]. Detta har i allt högre grad påverkat museerna, och som jag visat med hjälp av fallstudier kan svenskt kulturarvsskapande i USA förstås som transnationell diplomati och handelskammardrivet kulturarv. Projektsatsningarna är kulturella till sin design medan målsättningarna är samhällsekonomiska.[24]

Trots att uppmärksamhet riktats mot kulturarvens politik och ekonomi finns det inte många studier om hur museer påverkas av den tilltagande sammanflätningen av ekonomi och kultur. Museer har betraktats främst som icke-vinstdrivande kulturella institutioner, inte som företag som handskas med ekonomiska frågor och överväganden och som i sina projekt tillämpar modeller och arbetssätt som hör den vinstdrivande sektorn till.

Under perioder med fri entré-satsningar har centralmuseernas basutställningar varit gratis, men de har haft möjlighet att ta en entréavgift för tillfälliga utställningar, såsom ”Jane Austens värld” på Skokloster och ”Bergman på modet” på Hallwylska museet. Kulturen i Lund, som är ett av tre regionala museer och ägs av en medlemsförening, har å sin sida satsat på restaurang, café och museibutik och visat flera framgångsrika tillfälliga utställningar, till exempel ”Katja of Sweden” och ”Tilt! – Flipperspelens kultur och historia”. Till flera utställningar har de tagit fram profilprodukter som sålts i museibutiken.

Sådana utställningar ingår i produktion av *hip heritage*, som sätter fokus på besökarnas sinnliga upplevelser av aktuella trender.[25] De fungerar bekräftande för målgruppen, snarare än överraskande och utmanande. Inte sällan uppfyller de politiska direktiv om att nå underrepresenterade målgrupper. De skapas i projekt, är externt finansierade och arbetas fram i samverkan mellan flera parter. Museerna uppnår ofta sitt mål att locka underrepresenterade grupper som män och ungdomar, men utställningarnas koppling till museernas grunduppdrag och bildningsmål är ibland oklar. Som en enhetschef uttrycker det: ”Vi vet inte mycket om våra besökare, men eftersom det är siffrorna som räknas läggs ingen tid på uppföljning av varför besökaren är här.” (Intervju 2021-01-03.)

Samtidigt som etablerade museer arbetar för att engagera fler och bredare grupper tar Kulturdepartementet och kommuner initiativ till att skapa nya museer: projektmuseer med tillfällig budget. Det är projektifiering i sin yttersta form.

Rörelsernas museum – ett projektmuseums uppgång och fall

År 2015 lämnade Malmö stad över ett brev till Kulturdepartementet om en önskan och ambition att vara värd för ett museum med ett nationellt ansvar för frågor om demokrati och migration.[26] De bad om en miljon kronor för att genomföra en förstudie som skulle ge svar på om Museisverige och civilsamhället ansåg att ett sådant museum behövdes samt om det i så fall skulle vara ett nationellt uppdrag att skapa ett sådant museum.

Förstudien byggde på intervjuer samt dialogmöten där akademiker, kommunala tjänstepersoner, enskilda medborgare och representanter för Röda korset och andra föreningar samlades. Över 640 personer intervjuades och deltog i dialogmötena, och de var överlag positiva till idén om museet. I förstudien skrev dåvarande kulturdirektören i Malmö och museets verksamhetsledare att en ”möjlighet att skapa ett helt nytt museum utan ärvda strukturer och hänsynstaganden där nya metoder och arbetsmodeller kan utarbetas i bred delaktighet

har också skapat intresse. I flera av de dialoger som förts under förstudiearbetet lyfts behovet av en plats som vågar ta itu med svåra demokratifrågor".[27]

Ambitionen med Rörelsernas museum var redan från början att skapa ett statligt finansierat centralmuseum som skulle utmana pågående trender i den svenska museivärlden. Rekreationssyftet och fokus på antalet besökare skulle sättas åt sidan för att ge mer plats åt ett fördjupat arbete med frågor och aktiviteter som engagerade människor såväl lokalt på Möllevången och runt om i Malmö som i andra delar av landet och på andra museer, till exempel Ájtte i Jokkmokk.

Enhetschefen för Rörelsernas museum såg framför sig ett långsiktigt arbete där museet sakta och omsorgsfullt skulle bygga relationer med många olika grupper – regionalt och nationellt – vilket skulle leda till lyhörda och dialogiska förhållanden. Museets arbete initierades och inspirerades av intressen underifrån: idéburen sektor och föreningar som Romsk information och kulturcenter (RIKC), judiska församlingen i Malmö, Afrosvenskarnas riksorganisation, Svenska Samernas Riksförbund, Ensamkommandes förbund, RFSL och Röda korset. En mångfaldig representation eftersträvades och det betonades att en långsiktig inkludering kräver tid och öppenhet. Enhetschefen underströk vikten av transparens och mångfald i rekryteringen för att åstadkomma en bredare och mer komplex problemlösning (intervju 2021-05-21):

> Inkludering kräver långsiktighet. Det ska ett museum kunna erbjuda. Vi talade om att bygga en "hundraårig verksamhet". Det måste också finnas mångfald i mångfalden, ingen enskild individ eller organisation kan eller bör representera en viss "grupp" eller fråga. När någon efter en aktivitet ger sig till känna och menar att de inte har blivit representerade så ska man kunna svara: "Så bra att vi får veta det, låt oss prata om hur vi kan göra något tillsammans. Det finns tid."

Till skillnad från de flesta centrala museer i Sverige – som arbetar med regleringsbrev och ett uppifrånperspektiv där intendenter, pedagoger och museiledning tar ett huvudansvar för planeringen av

verksamhetens aktiviteter – hade Rörelsernas museum som mål att lämna över mycket ansvar för museets innehåll till medborgarna. Inspiration hämtades från gemenskapsbaserade (*community-based*) museer i Kanada, USA och Frankrike. Kulturdepartementet ställde sig positivt och beviljade fem miljoner kronor per år för att bygga upp en testverksamhet. Testverksamheten utarbetades under 2017 och 2018, och museet öppnade i april 2019 i en lokal på Bergsgatan på Möllevången som museet hyrde av Malmö stad.

Är ett projektmuseum utan föremål ett museum?

Redan 2016 hade Kulturdepartementet beslutat att ett museum för migration och demokrati skulle formas och prövas i Malmö. Idén om att etablera ett museum i Malmö som liknar det amerikanska Ellis Island-museet hade funnits i minst ett decennium men aktualiserades av vad som kom att kallas ”den stora flyktingströmmen” som präglade 2015, då de flesta migranter från Syrien som kom in i Sverige först anlände till Malmö. I sammanhanget aktualiserades tidigare ankomster (till exempel flyktingar under andra världskriget) och Malmö stad valde begreppet ”museum” före ”kulturhus” eller andra förslag. Ordvalet var viktigt både för de grupper som museet skulle representera och för hela intrycket av lokalen. Enhetschefen klargjorde:

> Det var fantastiskt hur många av de vi pratade med som sade att de ville att det skulle bli just ett museum och inte ett kulturcenter eller dialogforum. Det framgick att termen museum var viktig för många som talade utifrån en marginaliserad position, att verksamheten skulle ha den tyngd, vetenskaplighet och värdighet som ett museum har. Samma gällde också dialogsamtalen om en framtida lokal för Rörelsernas museum. Vi som jobbar i kultursektorn kunde kanske se en lite ruffig industrilokal framför oss. Men i dialogmötena poängterades att det måste vara fina lokaler för att visa att dessa frågor och människor tas på allvar, och har samma värde som andra ämnen på andra museer. Vi resonerade om att skapa situationsanpassade lokaler där vissa ytor kunde signalera en mer avslappnad

> och välkomnande tillgänglighet, och andra kunde användas för mer högtidliga tillfällen. [Intervju 2021-05-21.]

Begreppet ”museum” uppfattades som förtroendeingivande och vetenskapligt förankrat samtidigt som det signalerade kontinuitet i en tid av snabb förändring. Namnet Rörelsernas museum fångade enligt verksamhetsledarna in både förändring och kontinuitet.

Malmö stad ville skapa ett nationellt finansierat museum om migration och demokrati som kunde följa processer över tid men också arbeta i projektform. Kulturförvaltningen hade en långsiktig ambition att visa hur nationella resurser kunde användas tillsammans med kommunalt och regionalt stöd för att tillvarata migrationserfarenheter. Att museet skulle vara nationellt finansierat och förankrat garanterade stabilitet och förhindrade att det reducerades till ett lokalt museum. Med fokus på migration och demokrati eftersträvades ett gränsöverskridande huvudmannaskap kopplat till FN, Unesco och EU.

När Rörelsernas museum påbörjade sin testverksamhet beslutades efter workshoppar och dialogmöten att museets fokus, åtminstone inledningsvis, skulle vara att samla in muntliga berättelser om migration. En projektledare rekryterades från Canadian Museum for Human Rights i Winnipeg, ett museum känt för sina samlingar av *testimonials* och *oral histories*. Att fokus kom att ligga på insamling av muntliga berättelser, snarare än på materiella ting, påverkade hur museet leddes och styrdes.

Att satsa på muntliga berättelser i stället för föremål innebar att museet slapp kostnader för magasin och konservering. Visionen var en fysisk lokal där människor kunde samlas, samtala och skapa tillfälliga utställningar, programverksamhet och olika typer av samarbeten. En undersökning av en seniorkonsult vid förvaltningen visade att museer runt om i landet hade samlingar om migration och demokrati men saknade ofta kompetensen att kontextualisera och visa dem.[28] När Rörelsernas museum bildades föddes därför idén att använda museet som scen för att visa föremål från andra museer runt om i landet. Rörelsernas museum skulle tillsammans med andra

museer skapa tillfälliga samlingar i nya lokaler, på liknande sätt som Stockholms Kvinnohistoriska. Närheten till universiteten i Lund och Malmö befrämjade också forskningssamverkan.

Enhetschefen beskrev hur visionen om en plats som var tillgänglig för alla skulle förverkligas:

> Metoden som vi utvecklade gick ut på att börja försiktigt med samarbetsparter som kanske saknade erfarenhet av kulturproduktion. Genom att starta smått, med kanske ett gemensamt arrangemang, lär vi känna varandra och kan sedan växla upp till större projekt. Vi anställde en *outreach manager* för att säkerställa att det utåtriktade arbetet var en del av museets DNA. [Intervju 2021-05-21.]

Enhetschefen föreställde sig en tillgänglig plats nära den lokala befolkningen, liknande Mångkulturellt centrum i Botkyrka men med ett arbetssätt som passade i Malmö. Projektledaren för utåtriktad verksamhetsutveckling talar om hur han och kollegorna ställde frågor och engagerade olika grupper i Malmö:

> ”Låt oss prata om vad mer vi kan göra. Vilka behov har ni? Behöver ni en plats?” Så den pan-afrikanska rörelsen höll ett pan-afrikanskt kafé i lokalen som en brunch varje månad. Andra grupper använde lokalen för sina projekt och aktiviteter, som Teater Interact och SQI, (Swedish Queer Initiative). Det var projekten och aktiviteterna som skapade rummet och gjorde det populärt både lokalt och internationellt. [Intervju 2020-10-29, min övers.]

Projektledaren beskrev museet som ett rum (*space*) statt i omvandling. Enligt den franska filosofen Henri Lefebvre är möjligheten att definiera och forma rum en viktig källa till makt.[29] Museiledningen talade aldrig i teoretiska termer, men att de lät grupper i museets närmiljö definiera rummet visar en medveten avsikt att sprida makten utanför museets väggar och skapa delaktighet. Målet var att skapa ett tillitsfullt demokratiskt och organisatoriskt rörligt museum.

Ambitionen var att skapa ett statligt finansierat museum som avvek från hur de flesta centrala museer i Sverige arbetar. Malmö stads kulturdirektör poängterade att museer i många länder ses som motorer för samhällsengagemang. Makten över dem delas mellan professionen och civilsamhället, och utställningar tas fram i samverkan med dem de berör (intervju med kulturdirektören 2021-05-27).

Ledningen för Rörelsernas museum arbetade för att platta till makthierarkierna i museivärlden och bygga tillitsfulla relationer med den lokala omgivningen. Men de inledde även samarbeten med intressenter både nationellt och internationellt, som Árran, ett lulesamiskt center i Norge. Avsaknaden av materiella samlingar och basutställningar skapade även svårigheter för dess ledning och personal att definiera en tydlig museiprofil för politiker och tjänstepersoner. Frågan ”Vad är ett museum utan samlingar?” återkom från politiker och regionens kulturadministration. Museets projektledare fann det enkelt att möta museets grupper i vardagen men hade svårigheter i kontakten med kommunal och regional kulturförvaltning på grund av språkbarriärer och förväntningar på stabil finansiering. Våren 2020 började museets ledning känna osäkerhet om museets framtid på grund av att deras försök att skapa dialog med Kulturdepartementet möttes av tystnad. Den 15 september 2020 informerades de om att finansieringen skulle upphöra. Enhetschefen beskriver situationen (intervju 2021-05-21):

> I slutänden blev det så att vi blev informerade sent. Och det var en väldig skillnad mot hur vi jobbade de första åren. Så det var mycket märkligt att befinna sig i den situationen.

För ledningen och de deltagande grupperna var det oklart varför Kulturdepartementet ströp finansieringen. Alla hade sina egna spekulationer, men ingen fick ett tydligt svar. Berodde det på museets och Museisveriges ekonomiska utmaningar under covid-19-pandemin, Kulturdepartementets svårigheter att få grepp om museets uppdrag, politisk kohandel eller något annat? Museets ledning fick ingen förklaring. De hade verkat för att sprida makten och arbeta

demokratiskt och inkluderande, men Kulturdepartementets agerande upplevdes som en motsatt rörelse.

Kulturdirektören i Malmö stad trodde att beslutet kunde förklaras av politiska förändringar efter riksdagsvalet och kommunalvalet 2018:

> Jag träffade Kulturdepartementets handläggare och tjänstepersoner och även de var väldigt besjälade av uppdraget [med Rörelsernas museum], måste jag säga. Jag skulle säga så här, att under tiden efter förstudien och när det här skulle förverkligas så ändrade sig spelplanen ganska radikalt. Det var ett byte av kulturminister, med en helt annan profil. Och hon ärvde också frågor. Men jag upplevde inte att hon var lika engagerad. Det här var ju kopplat, som jag upplevde det, till Alice Bah Kuhnke. Det var en fråga och ett projekt som hon omhuldade väldigt mycket. Och jag kunde inte känna att det var det engagemanget från Kulturdepartementets sida. Det hängde också ihop med att det byttes ut olika aktörer på departementet, handläggare och annan personal som inte hade den historiken. De hade inte varit med och startat projektet. Det var också byte av ordföranden här i kulturnämnden. Och jag var ny i min roll. Spelplanen blev ganska raskt väldigt annorlunda. [Intervju 2021-05-27.]

Kulturdirektören hade erfarenhet från Botkyrka kommun i Stockholm och menade vidare att ”ett nationellt angeläget museum *måste* finansieras med statliga, inte med kommunala medel, och inte som ett tillfälligt projekt” (intervju 2021-05-27).

När Kulturdepartementet beslutade att inte längre finansiera Rörelsernas museum sköt de över ansvaret för projektets förlängning till kommunen, men ”Malmö stad var inte beredd att ta över kostnaden när Kulturdepartementet drog tillbaka sitt engagemang” (intervju med kulturdirektören 2021-05-27).

Museets projektledning menade att de hade arbetat i dialog med många olika målgrupper och hade samarbeten med stilbildande museer som District Six Museum och Canadian Museum for Human Rights. Grupper som engagerade sig i museets framväxt såg sitt deltagande

som en utmaning av den rådande museiformen i Sverige. Museet formades med ett nedifrån-och-upp-perspektiv.[30] Ambitionerna var tydliga – men det organiska arbetssättet gjorde det svårt för departementet och kommunen att utforma en långsiktig plan, och dessutom påverkade politiska förändringar både på riksnivå och kommunal nivå museets framtid. Frågor från frivilligorganisationer och civilsamhällets medproducenter förblev obesvarade. Trots positiv feedback och en stark önskan att skapa något nytt upphörde verksamheten.

Avslutande reflektioner

Att museer i Sverige sedan 1600-talet skapat samlingar i enlighet med sin tids normer och värderingar, och senare även arbetat i projektform, är väl känt inom etnologisk forskning och andra traditionsvetenskaper. Jag har visat hur museer kan arbeta för att bibehålla sin trovärdighet och institutionella flexibilitet genom museiledningens lyhördhet för det omgivande samhällets utmaningar.

Min studie bekräftar att en stabil organisation som förändras successivt kan borga för minskad sårbarhet och därmed institutionell och ämnesmässig kontinuitet. Men samtidigt skapar kravet på successiv förändring hinder för dem som vill skapa något helt nytt – som i fallet med Rörelsernas museum.

Jag har framhållit vikten av att vara uppmärksam på kopplingar mellan huvudmannaskap, resurssättning och kulturarvens villkor. Hur ekonomiska prioriteringar formar kulturarvens tillblivelse och förvaltning är en komplex fråga, som handlar om på vilka grunder museer skapas och om statliga, regionala, kommunala och privata finansiärer fördelar medel till museer.[31] Frågan handlar om att framtida kulturarv formas genom de urval som institutionernas huvudmän, ledningar och personalen gör av konstnärer, hantverkare, kulturaktörer samt de teman som prioriteras och lyfts fram.[32] Nuförtiden vägs frågan in om vem har möjlighet att skapa museer, i vilket syfte museer skapas och vilka samhällsgrupper och professioner som får vara med och utveckla dem.[33]

Museer är agerande institutioner och därmed också samhällskonstituerande. Som en konsekvens av den tilltagande projektifieringen har museernas roll och funktion i samhället omformulerats, och de fungerar i allt större utsträckning på en växande hybridmarknad. På en sådan marknad anammas affärsmodeller från vinstdrivande företag också av icke-vinstdrivande aktörer som museer.

Medan projektmuseer visat sig vara riskfyllda satsningar har antalet etablerade museer som konkurrerar om finansiella medel ökat. Museiprojekt har vuxit fram som norm, och som pandemin visade innebär jakten på finansiering med fler restauranger, butiker och uthyrningar en sårbarhet som väcker nya frågor. Hur kan museer arbeta vidare på inkluderande sätt för ökad tillit och långsiktig kunskapsutveckling?

Rörelsernas museums start och upphörande illustrerar projektifieringens möjligheter och begränsningar vad beträffar att mobilisera civilsamhället och den idéburna sektorn i en svensk kontext. Visionen om ett museum byggt på delaktighet och förankring i civilsamhället stötte på hinder inom statligt och kommunalt styrd verksamhet. Trots ambitionen att vidga museibegreppet och diversifiera kulturarvet i Sverige gick arbetet i stå. Byte av personal och förändrad politisk styrning hindrade kontinuiteten. Fallet visar hur sårbart nydanande arbete kan vara för ekonomiska och politiska faktorer.

Utöver den politiska aspekten av kulturarv finns behovet att granska projektifieringen och de ekonomiska aspekterna av museiproduktion. Den projektkultur som utvecklades under senare delen av 1900-talet har format en marknadsanpassad museiprojektkultur som är trendkänslig.

Frågan för framtiden är hur forskning och museer kan arbeta demokratiskt och inkluderande med kulturarvsfrågor. I museilagen står att politiken ska hålla armlängds avstånd från museerna – samtidigt som Kulturdepartementet har beställt en kulturkanon.[34]

Med begreppen ”museiprojekt” och ”projektmuseer” har jag försökt fånga det faktum att kortsiktiga lösningar i allt högre utsträckning präglar en typ av institutioner som historiskt har haft en långsiktig

bildningsambition. Att projektifieringen av museivärlden verkar ha kommit för att stanna väcker frågan om huruvida museer kan arbeta långsiktigt och forskningsbaserat med sina samlingar och vilka kulturella och ekonomiska modeller det i så fall fordrar.

Noter

1 Lena Gerholm, *Projektkultur och kulturprojekt: En fallstudie av en kulturpolitisk försöksverksamhet* (Stockholm 1985). Jfr Bengt Jacobsson, *Kulturpolitik. Styrning på avstånd* (Lund 2014).

2 Dessa projekt kan omfatta, men är inte begränsade till kunskapsutveckling (FoU), utställningar, program, bevarande och vård av samlingar, samt digitaliserings- och AI-processer. För exempel på sådana projekt se även Carolina Jonsson Malms bidrag till denna volym.

3 För statligt reglerade mål och återrapporteringskrav, se publikationer från Myndigheten för kulturanalys (Myka), <https://kulturanalys.se/publikationer> (31/3 2025). De senaste tio åren har flera av målen handlat om migration, integration och delaktighet, främjande av psykisk hälsa och synliggörande av specifika grupper som nationella minoriteter.

4 Lizette Gradén & Tom O'Dell, "Museums and Heritage Collections in the Cultural Economy: The Challenge of Addressing Wider Audiences and Local Communities", *ICOM International* (2017) vol. 68, nr 269–270, s. 48–67.

5 Fabrizio Panozza, "Sparkling Museums: The Marketization of Art Institutions in the Heritage City", i Karin M. Ekström (red.), *Museum Marketization. Cultural Institutions in the Neo-liberal Era* (London/New York 2020), s. 155–169.

6 Information om Fotografiska Museet hämtad från museets webbplats <https://stockholm.fotografiska.com> (hämtad 31/3 2025). Jfr Karin M. Ekström, "Market Orientation as the epicentrum of art museums: Museum shops, fashion exhibitions, and private collections", i Karin M. Ekström (red.), *Museum marketization: Cultural institutions in the neo-liberal era* (London/New York 2020), s. 134–152.

7 Tack till Riksbankens Jubileumsfond för finansiering av projektet *Vems kulturarv räknas när budgeten är tajt? En etnologisk studie av museers prioriteringar i dagens kulturekonomi (2019–2024)*. Tack till Malmö stad och personalen vid Rörelsernas museum för samverkan inom ramen för projektet "Heritage, Migration and Mobility in an Open Democractic Society", finansierat av Lunds universitet 2018–2021. En tidigare version av studien har presenterats inom ramen för etnologiska samverkansprojektet "Sverige Snart 2016–2026".

8 Fallstudien om Rörelsernas museum som här presenteras bygger på fältanteckningar från deltagande observationer, dialogmöten och intervjuer 2016–2021. Därtill kommer studier av skrivelser, verksamhetsberättelser och beslut. Samtliga deltagare har anonymiserats. Alla som medverkat i och informerat studien citeras inte i kapitlet.

9 Lizette Gradén & Tom O'Dell, *Hip heritage and museum practices in contemporary hybrid markets* (London/New York 2024); Lizette Gradén & Tom O'Dell (2017),

s. 48–67; Lizette Gradén & Tom O'Dell "Hip heritage, and heritage pasts tensions when re-fashioning institutional culture", i Karin M. Ekström, *Museum Marketization: Cultural Institutions in the Neoliberal Era* (London/New York 2020), s. 115–133.

10 Museiutredningen, *Ny museipolitik SOU 2015:89* (Stockholm 2014/2015).

11 Gerholm (1985).

12 Regeringens skrivelse (1999/2000:65) Sysselsättningsåtgärder inom kulturområdet. SESAM-projektet 1999/2000:65. Stockholm: Regeringskansliet. Riksdagen beslutade år 1995 att använda 235 miljoner kronor som en engångsinsats för sysselsättningsåtgärder inom kulturområdet (prop. 1994/95:100, bil. 12, bet. 1994/95: KrU18, rskr. 1994/95:251).

13 Se t.ex. Kulturföreningen för Södra Sveriges årsredovisningar 2019–2023.

14 Charlotte Hyltén-Cavallius & Fredrik Svanberg, *Älskade museum. Svenska kulturhistoriska museer som kulturskapare och samhällsbyggare* (Lund 2016); Jenny Svensson & Klara Tomson (red.), *Kampen om kulturen: idéer och förändring på det kulturpolitiska fältet* (Lund 2016).

15 Stor vikt har lagts vid synliggörande av nationella minoriteter och HBTQI-personers perspektiv och synlighet i samhället. Se Pia Laskar, *Den outställda sexualiteten: Liten praktika för museers förändringsarbete* (Stockholm 2019); Myndigheten för kulturanalys, *Museer 2019. Kulturfakta 2020:2* (Stockholm 2020); Myndigheten för kulturanalys, *Museer 2020. Kulturfakta 2021:1* (Stockholm 2021). Stockholm: MYKA.

16 Se även Hyltén-Cavallius & Svanberg (2016).

17 Nordiska museets utställning "Nordbor" som öppnade 2024 bedrevs som ett projekt under fem års tid. Innehållet har producerats i nära samarbete mellan museets intendenter och forskare, som ansvarat för urval av föremål, samt ett externt produktionsbolag som skapat ramverk och gestaltning.

18 Per Hetland, Palmyre Pierroux & Line Esborg (red.), *A History of participation in museums and archives: Traversing citizen science and citizen humanities* (Abingdon, Oxon 2020); Pille Runnel & Pille Pruulmann-Vengerfeldt (red.), *Democratising the museum: Reflections on participatory technologies* (Frankfurt 2014).

19 Olga Zabalueva & Armando Perla, "Activist museology: Implementing museum theory through action", i Smeds, Kerstin (red.), *The future of tradition in museology. Materials for a discussion* (Paris 2019), s. 189–194.

20 C. Kurt Dewhurst, Patricia Hall & Charlie Seemann (red.), *Folklife and museums. Twenty-first-century perspectives* (Lanham 2017).

21 Ivan Karp *et al.* (red.), *Museum frictions: Public cultures/global transformations*. (Durham, N.C. 2006): xv–i, 1–29; Sharon MacDonald, *Doing diversity in museums and heritage: A Berlin ethnography* (Berlin 2023).

22 Definitionen är hämtad från ICOM:s webbplats, <http://icomsweden.se/verksamhet/icoms-museidefinition> (31/3 2025).

23 Scott Lash & John Urry, *Economies of signs and space* (London 1994), s. 64.

24 Lizette Gradén, "I dalahästens skugga: Lindsborg som kulturell hemvist och kommersiellt koncept i Svenskamerika", *Rig* (Uppsala 2000) nr 4, s. 220–228.

25 Lizette Gradén & Tom O'Dell, "Hip heritage and contemporary tastes. Packaging the Nordic in the American culture market", *Nordisk Museologi* nr 1 (Stockholm 2018), s. 45–61.

26 Brevet överlämnades 2015-02-27 (se förstudien): Brev till kultur- och demokratiminister Alice Bah Kuhnke från Malmö kommunstyrelse genom Luciano Astudillo

Carbonell. Uppdraget att genomföra en förstudie gavs till Kulturförvaltningen vid ett möte med Kulturdepartementet på Stadshuset i Malmö i december 2015. Se även Gradén & O'Dell (2018).

27 Elisabeth Lundgren & Fredrik Elg (red.), *Rörelsernas museum: Förstudie om ett nationellt demokrati- och migrationsmuseum i Malmö* (Malmö 2017), s. 6.

28 Eva Hansen, kartläggning för Malmö stad (Malmö 2018).

29 Henri Lefebvre, *The production of space* (Oxford 1991).

30 Zabalueva & Perla (2019), s. 189–194; Meltem Yoztyurk "Closing a museum? A cultural analysis on the dismantling process of the museum of movements in Malmö", masteruppsats, Lunds universitet (Lund 2021).

31 Lizette Gradén. "'My entire life is in that museum': Swedish women as cultural builders and non-profit community entrepreneurs in the United States", *Ethnologia Scandinavia.* (Uppsala 2024) vol. 54, s. 119–141.

32 Willow G. Mullins & Puji Batra-Wells, *The folklorist in the marketplace: Conversations at the crossroads of vernacular culture and economics* (Louisville 2019); Dewhurst, Hall & Seemann (2017).

33 Gradén (2024); Julie Johnson & Patricia Sobczak, "Leadership and leader development: Perspectives from museum and academic library professionals", *Curator: The museum journal*. Vol. 64, nr 2 (New York 2021).

34 Se Julia Håkanssons kapitel i denna bok. Arbetsgruppen som ska ta fram kulturkanon leds i skrivande stund av historikern och entreprenören Lars Trägårdh, som i många år varit verksam i USA.

KAPITEL 3

Kulturarvens nytta
Museiarbete som samhällsutveckling och social innovation

Carolina Jonsson Malm

När jag började jobba inom kulturarvssektorn för tio år sedan förvånades jag över det sociala engagemang som genomsyrade verksamheten och som yttrade sig i en mängd aktiviteter som syftade till att främja människors välbefinnande och en positiv samhällsutveckling. Museerna var inte enbart intresserade av att samla in och bevara material eller förmedla kunskap om kultur och historia på traditionellt vis genom utställningar och guidningar, utan ville bidra till förändring på områden även utanför den egna sektorn. Målet var inte i första hand att lära människor *om* kulturarv, utan *genom* kulturarv. Kulturarv sågs som något som skulle användas i samtiden och vara till glädje och nytta för oss som lever här och nu, inte bara förvaltas åt kommande generationer och en diffus framtid.

Under denna tid kom jag i kontakt med flera spännande initiativ där kulturarvspedagoger arbetade med innovativa idéer, utvecklade nya pedagogiska metoder, riktade sig till nya målgrupper, ingick i oväntade samarbeten och utforskade olika sätt att ta sig an samtidens stora utmaningar. De erbjöd pedagogiska program för skolor kring aktuella samhällsfrågor; tillhandahöll yrkesträning och kompetensutveckling för arbetslösa; samarbetade med hälso- och sjukvården för att främja patienternas välmående och livskvalitet; bidrog till hållbar landsbygds- och stadsplanering; deltog i integrations-, jämställdhets- och demokratiprojekt och mycket annat. Därmed fick jag en värdefull

inblick i dagens kulturarvsorganisationers metoder och mål samt en större förståelse för kulturarvens förändringsskapande potential.

De senaste åren har kulturarvsorganisationernas sociala värde börjat diskuteras i allt större utsträckning i offentligheten.[1] Forskare, praktiker, politiker och andra intressenter har uppmärksammat det sociala arbete som många kulturarvsorganisationer ägnar sig åt i och med att de utvecklar och genomför initiativ som adresserar sociala problem och strävar efter att skapa hållbara lösningar.[2]

Trots att det finns en del skrivet om kulturarvsorganisationernas förändrade roll har jag inte funnit så mycket forskning som försöker beskriva och förklara själva arbetet ur ett teoretiskt perspektiv. I detta kapitel diskuterar jag på vilka sätt teoribildningen kring sociala innovationer kan hjälpa oss att förstå hur och varför sociala initiativ inom kulturarvssektorn etableras, utformas och implementeras – och vad de kan få för vidare effekter. För att fånga den här typen av sociala initiativ lanserar jag begreppet ”kulturarvsbaserad social innovation”.

I kapitlet lyfter jag fram ett antal exempel på hur organisationer inom den svenska kulturarvssektorn, i första hand museer, har designat kulturarvsbaserade sociala innovationer som ett sätt att vidareutveckla och nyttiggöra sin verksamhet. Tanken är att både visa vad som faktiskt görs och visa på kulturarvens framtida potential.

Museernas nya utmaningar och förändrade samhällsroll

Även om de kollegor jag har arbetat med drivits av en genuin vilja att påverka samhället och göra skillnad finns det strukturella orsaker till att många museer omdefinierat sitt uppdrag och förändrat sina arbetssätt. Rådande politiska, ekonomiska och kulturella förhållanden har tvingat museer och andra kulturarvsorganisationer att möta omvärldens krav och visa sitt värde för samhället. Det handlar både om att modernisera verksamheten och att bli mer effektiva och lönsamma och nå ut till fler människor. För att förstå museernas förändrade villkor behöver vi sätta in denna utveckling i en historisk kontext.

På ett sätt kan museet som institution ses som en social innovation.[3] Dagens museer började som privata samlingar, vilka sedan utvecklades till publikt tillgängliga samlingar och institutioner. Många av de statliga konst- och kulturhistoriska museerna i Sverige etablerades under 1800-talet och det tidiga 1900-talet, och även många av länsmuseerna grundades under denna period. Syftet var kulturarvsförvaltning, kunskapsuppbyggnad och folkbildning, men man ville även stärka den nationella känslan och fosterlandskärleken hos befolkningen. Dessa nationalistiska anspråk kom att tonas ner i mitten av 1900-talet. En viktig brytpunkt var 1960-talet, då intensiva diskussioner fördes om en ny kulturpolitik och museernas samhällsrelevans. En statlig museiutredning tillsattes för att undersöka hur museerna kunde förändras, bli mer utåtriktade och attrahera en större publik. Målet var förvisso fortfarande kunskapsuppbyggnad och förmedling, men skillnaden var att det som skulle samlas in, beforskas och tillgängliggöras skulle styras av medborgarnas behov och intressen. Lokalhistoria, berättelser och personliga minnen blev viktigare än tidigare, vilket ledde till ett ökat samskapande kring samlingar, utställningar och aktiviteter, vilket i sin tur bidrog till en bredare definition av kulturarv och museiverksamhet.[4]

Sedan 1970-talet har den politiska ambitionen med kulturvården varit att den i högre utsträckning ska medverka i demokrati- och samhällsutveckling. I mitten av 1990-talet slogs det dessutom fast att den nationella kulturpolitiska målsättningen ska vara att ”bevara och bruka kulturarvet”.[5] Detta var ett uttryck för en bredare syn på kulturarvens roll. Kulturarven ses numera som någonting som aktivt ska utvecklas och användas.[6] Detta synsätt återspeglar en rörelse i samtiden mot att se kulturarv som något som kan nyttjas för diverse sociala och ekonomiska ändamål.[7] Det har blivit alltmer populärt att värdera kulturarv som en resurs – i allt från turism, stadsplanering och grön hållbarhet till integration och social sammanhållning. Dessa tankegångar återfinns på alla politiska nivåer, från EU:s agenda för sysselsättning och tillväxt via statliga kulturpolitiska mål till regionala och lokala utvecklingsstrategier i Sveriges regioner och kommuner.[8]

Tanken om kulturarvens betydelse och nytta genomsyrar dagens politik och sipprar ner till aktörer inom kulturarvssektorn genom direktiv, handlingsplaner, styrning av ekonomiska medel och andra incitament. Samtidigt verkar kulturarvsinstitutionerna se en möjlighet att stärka sina positioner genom att lyfta fram hur de kan bidra med sina kompetenser och tillgångar till samhällsutvecklingen. Det är ingen hemlighet att kultur- och kulturarvssektorn de senaste decennierna har drabbats av ekonomiska åtstramningar och att många institutioner kämpar med minskade anslag i kombination med ökade kostnader. I ett sådant sammanhang är det inte förvånande att de letar efter nya marknader och finansieringsmodeller. Genom att betona kulturarvens samhällsnytta och att en investering i kulturarv är en investering i vår välfärd och gemensamma framtid försöker de legitimera museernas anslag och existensberättigande.[9] Således kan det som jag kallar kulturarvsbaserade sociala innovationer ses som ett svar på dagens kulturpolitiska nyttodiskurs.

Varför tala om begreppet ”social innovation”?

De två senaste decennierna har efterfrågan ökat på innovativa tillvägagångssätt i diskussionen om hur man ska hantera samhällsutmaningar såsom demografiska förändringar, ekonomiska kriser, sociala klyftor, politiska omvandlingar, teknologiska framsteg och klimatförändringar. Europeiska unionen har införlivat begreppet ”social innovation” i sina senaste strategidokument om sysselsättning, entreprenörskap och innovation för att uppnå målen om smart, hållbar och inkluderande tillväxt.[10] I Sverige har social innovation relativt nyligen fått politiskt erkännande som ett viktigt utvecklingsområde, och 2018 etablerade regeringen en nationell strategisk plan för detta.[11]

I kölvattnet av det politiska och allmänna intresset för nya lösningar på samhälleliga utmaningar har forskningsfältet ”sociala innovationsstudier” uppstått. Social innovationsteori utvecklades först inom ämnen som ekonomi, statsvetenskap och sociologi med fokus på organisationsteori eller utvecklingsteori, men har på senare tid spridit sig till flera discipliner – från design- och kulturvetenskap till

pedagogik och psykologi. Kunskapsutveckling om social innovation anses vara viktigt för att komplettera tidigare innovationsforskning, vilken främst baserats på teori och empiri från tekniska, industriella och kommersiella sammanhang. Kunskapen om innovation behöver anpassas och kompletteras för att synliggöra förutsättningarna för, utformningen av och resultaten av innovationer med i första hand sociala mål och medel. Vetenskapliga studier om social innovation har introducerat, utforskat, definierat, exemplifierat och problematiserat social innovation som ett framväxande socialt fenomen, en teoretisk konstruktion, en metodologisk ansats och ett tvärvetenskapligt forskningsfält.[12]

Den övergripande definitionen av sociala innovationer är att de drivs av nya och originella idéer och syftar till att uppnå sociala mål. De är utformade för att hantera samhällsutmaningar eller tillgodose sociala behov och åstadkomma positiva sociala förändringar, såsom förbättrad livskvalitet, ökat välbefinnande, social inkludering, jämlikhet och rättvisa. Det innovativa kan bestå i en lösning på en ny samhällsutmaning, en ny lösning på ett befintligt problem eller en förbättring av en befintlig lösning. Det kan vara nya tankesätt, processer, tekniker, produkter, arbetssätt, samarbeten, funktioner och organisationer. En viktig princip är att innovationen inte får fastna på idénivån, utan att den implementeras i praktiken, får ett brett genomslag och på sikt kanske till och med ersätter rådande praxis. Det allra viktigaste är dock att innovationen inte syftar till ekonomisk vinst, utan att den primära intentionen är samhällsnytta.[13]

Som forskare måste man ha en kritisk blick både på social innovation som fenomen och på teoribildningen som uppstått på detta område. Intresset för social innovation har växt fram som ett svar på och en motpol till dominerande affärsmodeller, idealet om ständig ekonomisk tillväxt, underfinansieringen av den offentliga sektorn, marknadiseringen av välfärdstjänster och befolkningens ökade efterfrågan på social service.[14] Men forskningen bygger till stor del på det normativa antagandet att innovation är något bra och önskvärt, och tar sällan upp komplexiteten i innovationsdiskursen. Forskare med ett mer kritiskt förhållningssätt har argumenterat för en mer

nyanserad syn på innovation, entreprenörskap, kreativitet, socialt värde och social förändring och även uppmärksammat de potentiellt negativa effekterna av social innovation.[15]

Exempelvis finns det en stark koppling mellan social innovation och *new public management* (NPM), ett samlingsbegrepp för reformer av den offentliga sektorns organisation och styrning så att den mer liknar det privata näringslivet. NPM kännetecknas av privatiseringar, avregleringar, effektivisering, resultatmätning, konkurrens och minskade resurser, vilket ger incitamentet att hyra in privata aktörer för att utföra uppgifter som tidigare varit det offentligas ansvar. En kritik mot sociala innovationer är att de underlättar införandet av NPM-strategier och försvagar välfärdsstaten.[16] Studier visar att i länder med en svagare välfärdsstat etableras oftare privata sociala innovationer än i länder med en stark välfärdsstat, där det i stället uppstår hybridvarianter inom eller i samverkan med det offentliga, så kallade offentliga innovationer. Det finns alltså all anledning att förhålla sig kritiskt till diskursen kring social innovation.[17] Således vill jag betona att mitt syfte med denna studie inte är att propagera för att kulturarvsbaserad social innovation är den bästa eller mest önskvärda lösningen på samhällets problem, utan jag vill i första hand utforska hur ”social innovation” som kritiskt och teoretiskt begrepp kan användas för att förklara innovativa processer i kulturarvssektorn.

Kritiska kulturarvsstudier och socialt tillämpat kulturarv

När man studerar bruket av kulturarv är det viktigt med ett kritiskt förhållningssätt till själva undersökningsobjektet. Kritiska kulturarvsstudier växte fram i början på 2000-talet när forskare och praktiker inom olika discipliner började ifrågasätta den traditionella kulturarvsförvaltningen. Influerade av poststrukturalismen och den språkliga och kulturella vändningen introducerade de nya sätt att förstå det förflutna. Forskare inom fältet ser kulturarv som något som är socialt konstruerat, dynamiskt och statt i ständig förändring, snarare

än något fast och oföränderligt. Vad som pekas ut som kulturarv är resultatet av komplexa maktprocesser som involverar politik, ideologi, historiesyn, tradition och motstridiga intressen. Kulturarv är därmed aldrig okontroversiella eller neutrala historiska rester från det förflutna.[18] Även om det kritiska och processorienterade perspektivet på kulturarv alltmer fått fäste bland kulturarvssektorns praktiker är det inte givet att det alltid genomsyrar verksamheten och alla dess aktiviteter. Syftet med min studie är dock inte att undersöka praktikernas syn på kulturarv, utan snarare att förstå hur det som definieras som kulturarv används i det innovativa arbetet.

Kritiska kulturarvsstudier intresserar sig bland annat för hur kulturarv konstrueras, tolkas och förmedlas i olika kontexter, vad som bevaras för framtiden och på vilka bevekelsegrunder samt hur det förflutna används i nuet och vad det får för konsekvenser.[19] Just studiet av användandet av kulturarv har gett upphov till ett relativt nytt forskningsfält: tillämpad kulturarvsvetenskap. Tillämpad vetenskap inom human- och samhällsvetenskaperna innebär vanligtvis att vetenskapliga teorier, metoder och resultat används för att besvara praktikbaserade frågor och lösa konkreta problem. Inom tillämpad kulturarvsvetenskap undersöks utöver det också hur kulturarv, kulturarvsorganisationer och kulturarvskompetenser kan användas utanför kulturarvssektorn för att skapa mervärde för individer och samhällen. Som exempel kan nämnas projektet *Tillämpat kulturarv – universitet och länsmuseum för regional utveckling*, som jag koordinerade från 2014 till 2017, vars syfte var att initiera tvärdisciplinära och tvärsektoriella samarbeten mellan kulturarvsaktörer och andra samhällsaktörer.[20] Projektet bidrog till inrättandet av ett forskningscentrum för tillämpat kulturarv vid Linnéuniversitetet.[21]

Det kan finnas olika syften med tillämpningen av kulturarv, såsom ekonomiska, politiska, sociala, kulturella, estetiska och miljömässiga mål. När syftet med tillämpningen är att skapa socialt värde och främja positiv social förändring kan man tala om ”socialt tillämpat kulturarv”. Kulturarvsbaserade sociala innovationer menar jag är ett sätt att tillämpa kulturarv med ett socialt syfte.

Studiet av kulturarvsbaserade sociala innovationer

Inom kulturarvsforskningen har begreppet ”social innovation” hittills använts i mycket begränsad utsträckning.[22] De jag anser har kommit längst i att utveckla en teori om kulturarvsbaserad social innovation är projektet *The Heritage and Social Innovation Observatory* (Hesiod), vilket leds av arkeologen Jesús Fernández Fernández, social entreprenör samt föreståndare och forskningschef för det ekomuseum som den ideella organisationen La Ponte driver i Spanien.[23] Syftet med Hesiod är att utveckla en digital plattform för att identifiera, analysera, synliggöra och sprida socialt innovativa erfarenheter inom kulturarvsområdet från museer, kulturhus, innovationslaboratorier och andra mötesplatser för samarbete och samskapande.[24]

Enligt Fernández borde kulturarvsforskare använda ”social innovation” som ett teoretiskt begrepp för att förstå hur kulturarvsaktörer kan arbeta på innovativa och kollaborativa sätt för att stärka det omgivande samhället. För att göra detta måste forskarna söka sig utanför den egna disciplinen och hämta begrepp, teorier och modeller från andra forskningsfält. Det behövs också en gemensam vedertagen definition av vad kulturarvsbaserad social innovation är. Den definition som Fernández utgår från vilar på tidigare forskning om sociala innovationer och har modifierats för att kunna tillämpas på kulturarvssektorn.[25] Exempelvis diskuterar han vad som skiljer en innovation från en vanlig förbättring och en social innovation från en vanlig innovation.[26] Det innovativa ligger enligt honom framför allt i skapandet av nya lösningar (produkter, tjänster, metoder, processer etcetera) som på ett effektivare, rättvisare och mer hållbart sätt ska uppfylla målen för bevarande, förvaltning, spridning eller utveckling av någon typ av kulturarv. Lösningarna ska tillgodose ett socialt behov och främja delaktighet och demokrati. Det innebär att kulturarvsorganisationerna måste involvera de berörda i samhället som aktiva aktörer i innovationsprocesserna eller underlätta för dem att själva driva dessa processer. Processerna är således sociala beträffande både medel och mål.[27]

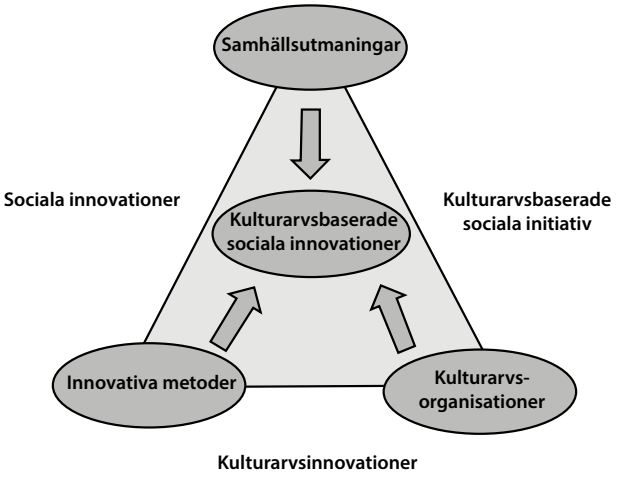


Bild 3.1. Kulturarvsbaserad innovation.

Utifrån ovanstående resonemang har jag tagit fram en modell som illustrerar relationen mellan de tre komponenterna i kulturarvsbaserade sociala innovationer – kulturarv, innovation och samhälle – och hur de samspelar med varandra.

Om någon av de tre komponenterna saknas kan det inte anses vara en kulturarvsbaserad social innovation, utan då är det antagligen fråga om en social innovation som inte använder kulturarv som resurs, ett socialt initiativ inom kulturarvssektorn som inte är innovativt eller en kulturarvsinnovation som inte tillgodoser ett socialt behov eller löser en samhällsutmaning.

Med hjälp av denna modell är det möjligt att välja ut och studera olika fall för att se hur kulturarvsbaserade sociala innovationer är utformade och fungerar i praktiken.

Fernández föreslår sex faktorer med vidhängande indikatorer som skulle kunna ligga till grund för en fördjupad analys. För det första kan man studera de innovativa aspekterna av det sociala initiativet och de nya lösningar som skapats. För det andra de sociala behov som innovationerna tillgodoser och vilken påverkan de har på de

involverade människorna och samhället i stort. För det tredje hur det tvärsektoriella samarbetet mellan de inblandade aktörerna ser ut, hur gemensamma idéer uppkommer och sprids vidare och hur dessa idéer kan skalas upp och implementeras på fler ställen. För det fjärde hur verksamheten organiseras och leds samt hur deltagande och engagemang skapas hos de berörda genom till exempel medbestämmande och samskapande praktiker. För det femte vilken typ av kulturarv som aktiveras och används och vilka för- och nackdelar det medför. För det sjätte hur man skapar långsiktighet och varaktighet genom strategisk, operativ och finansiell styrning.[28]

Säkerligen går det att finna flera andra undersökningsområden och frågeställningar för den som är intresserad av konkreta sociala tillämpningar av kulturarv. I en tidigare artikel har jag skrivit om sex fallstudier från den svenska kulturarvssektorn för att försöka identifiera deras innovativa komponenter samt deras framgångsfaktorer och hinder. Jag undersökte de olika delarna i innovationsprocessen och tittade närmare på verksamheternas problemformulering, mål, målgrupper, resurser, metoder, arbetssätt, samarbeten, aktiviteter och resultat. Därefter gjorde jag tematiska jämförelser för att hitta likheter och skillnader mellan fallstudierna.[29] I detta kapitel zoomar jag i stället ut för att ge en mer övergripande bild av det sociala innovationslandskapet i kulturarvs-Sverige. Genom att gå från mikronivå till makronivå hoppas jag kunna lyfta fler frågor och inspirera till vidare diskussioner och analyser på området.

Kulturarvsbaserade sociala innovationer i Sverige

En översikt av det sociala innovationslandskapet i kulturarvs-Sverige kan inte bli något annat än ytterst skissartad. Syftet här är inte att kartlägga och redovisa allt som görs eller har gjorts, utan att erbjuda en orientering för att synliggöra gränssnittet mellan kulturarv, innovation och samhälle. Framställningen bygger på de sex faktorer som Fernández diskuterar, men jag belyser inte alla aspekter som han tar upp. Jag kommer att hänvisa till olika exempel, men går av uppenbara skäl inte in i detalj på varje enskilt fall.

1. Innovationstyper

En enkel genomgång av aktiviteter och utvecklingsinsatser visar att det vid svenska museer finns en stor mångfald av sociala innovationer av olika slag. I de flesta fall är syftet att utveckla eller skapa olika former av sociala tjänster. Dessa tjänster är i första hand till för lokalsamhällets invånare, som regelbundet kan delta i dess verksamhet. Inte helt överraskande riktar sig en stor del av insatserna till de grupper som vanligtvis omfattas av samhällets välfärdsinsatser, såsom barn, ungdomar, äldre, sjuka, funktionshindrade, arbetslösa och nyanlända.

Ett exempel är den öppna förskola som sedan 1993 drivs av Jamtli, Jämtlands läns museum, där barn mellan 0 och 6 år med medföljande vuxen är välkomna att leka och ha roligt i en kulturhistorisk och pedagogisk miljö. Verksamheten håller till på en 1800-talsgård i friluftsmuseet som är utrustad med tidsenliga möbler, leksaker och kläder. Denna pedagogiska modell har spridits över landet. Några uttalade syften är att tillgängliggöra kulturarven för en bredare målgrupp, bidra till social inkludering och livslångt lärande samt stärka det aktiva medborgarskapet – ambitioner som har en klart samhällsutvecklande karaktär.[30]

Ett annat exempel är de museer som tillhandahåller sjuk- och hälsotjänster. Det kan röra sig om rehabilitering för personer som lider av psykisk ohälsa, minnesträning för dementa med hjälp av samlingar och kulturmiljöer samt meningsskapande aktiviteter inom äldreomsorgen.[31] De senaste årens forskning har visat att kultur och deltagande i kulturaktiviteter har en positiv effekt på människors välmående.[32] Sådana här innovativa och hälsofrämjande insatser anses bidra till en kvalitetshöjning av vård och omsorg som i förlängningen ska leda till en bättre hälsa för invånarna och ett friskare samhälle.

2. Sociala behov och samhällspåverkan

Huvudsyftet med sociala innovationer är att de ska tillgodose människors konkreta behov (det vill säga leda till förbättrad livskvalitet och ökat välbefinnande hos befolkningen) och förändra samhället till det bättre (det vill säga leda till ett mer rättvist, jämlikt, demokratiskt och välmående samhälle).[33] Det är uppenbart att museer arbetar med

att göra skillnad för människor och omgivningen. Traditionellt sett har museer främst setts som utbildningsinstitutioner som försett samhället med kunskap, forskning, samlingar och dokumentationer. Förvisso finns det gott om kulturarvsbaserade sociala innovationer vars huvudsakliga syfte är kunskapsförmedling och lärande, men det intressanta är hur många olika samhällsområden som kulturarvsorganisationernas verksamhet griper in i och hur de kan påverka. Jag har redan nämnt barn- och äldreomsorg samt hälso- och sjukvård, men det finns fler områden där kulturarv kommit att spela en allt större roll för samhällsutvecklingen, såsom sysselsättning, tillväxt, trygghet, konflikthantering, fredsbyggande, jämställdhet, integration, demokrati och social rättvisa.

Här finns flera välbeforskade exempel som fått mycket uppmärksamhet och inspirerat andra initiativ. Mellan 1994 och 2003 räddade den så kallade Hallandsmodellen nära hundra kulturhistoriskt värdefulla byggnader, samtidigt som initiativet utvecklade och säkrade jobb i byggsektorn. Lärdomarna från Hallandsmodellen kring kulturmiljövård, jobbskapande och hållbar utveckling fick både nationell och internationell spridning, vilket Christer Gustafsson, tidigare landsantikvarie vid Hallands länsmuseer och numera professor i kulturvård vid Uppsala universitet, skrivit om.[34]

Kulturarv utan Gränser (KuG) är en svensk stiftelse som grundades 1995 efter kriget i Bosnien–Hercegovina. Den ser som sitt uppdrag ”att främja kulturarvet som en rättighet och en resurs” och samarbetar med stater, institutioner och civilsamhället ”för att stärka fredsbyggande, främja hållbar socioekonomisk och demokratisk utveckling samt förverkligandet av mänskliga rättigheter”.[35] KuG har studerats ingående av Mattias Legnér, som kunnat visa att deras verksamhet bidragit inte bara till återuppbyggnaden efter krigen, utan även till omförhandlingen av kulturarv och kulturella identiteter.[36]

I stadsdelen Bergsjön i Göteborg genomfördes 2005–2006 ett projekt med publik arkeologi för att minska de etniska motsättningarna i området och öka sammanhållningen. Flera hundra personer från olika kulturella bakgrunder deltog i aktiviteter såsom utgrävningar, konst och musik. Anita Synnestvedt, arkeolog och sedan många år

tillbaka koordinator för kulturarvsakademin vid Göteborgs universitet, var involverad i detta projekt och har sedan dess drivit flera liknande projekt i Västra Götalandsregionen.[37]

Slutligen vill jag lyfta fram Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik (NCK), som grundades 2005 av Jamtli, Landsarkivet i Östersund och Föreningsarkivet i Jämtlands län. Sedan starten har NCK deltagit i en rad sociala initiativ som rört allt från arbetsmarknadsbehov och personlig utveckling till digitalisering, delaktighet och social sammanhållning. Effekterna har studerats och resultaten har fått stor spridning och både politiskt och verksamhetsnära genomslag.[38]

Ovanstående exempel visar att sociala innovationer förekommit länge inom kulturarvssektorn, att de möter en rad skilda behov och att det redan finns en hel del kunskaper om deras positiva och samhällsutvecklande effekter.

3. Tvärsektoriell samverkan

En framträdande komponent i sociala innovationer är nya och ibland oväntade samarbeten mellan aktörer från skilda samhällsområden. Tanken är att involverandet av olika typer av offentliga, privata och ideella aktörer i innovationsprocessen kan leda till större förståelse för problemet eller samhällsutmaningen som ska lösas, bättre insyn i målgruppernas behov samt fler perspektiv och nya idéer som kan leda till inkluderande och effektiva lösningar.[39]

I och med museernas roll som kunskapande och kunskapsförmedlande utbildningsinstitutioner har det länge setts som naturligt att de samarbetar med skolor och lärosäten, och det är en del av de flesta museers verksamhet.[40] Men det förekommer många andra – mer eller mindre konventionella – samarbeten med allt från företag i hotell- och restaurangbranschen, turistbyråer och kulturella och kreativa näringar till idrottsklubbar, ungdomsföreningar och religiösa samfund. Utbildningsinsatserna har dessutom spridit sig till fler grupper och riktar sig inte bara till skolelever, studenter, forskare och museets traditionella besökare.

Flera museer runtom i Sverige arbetar med svenska för invandrare (SFI).[41] Då samarbetar museipedagoger med SFI-utbildare från

Komvux eller folkhögskolor och genomför aktiviteter och program tillsammans med eleverna. Syftet är i första hand språkutveckling, men undervisningen får fler positiva effekter: deltagarna utvecklar andra färdigheter, tillägnar sig historisk kunskap, får större förståelse för platsen de kommit till och det svenska samhället och tar till sig nya värderingar och förhållningssätt. En förhoppning är att SFI-utbildningen ska leda till att deltagarna utvecklar en långsiktig relation till museet så att de ska vilja komma tillbaka även när de är klara med utbildningen. Denna besöksgrupp är annars underrepresenterad vid museerna och samarbetet är ett sätt att nå dem och kunna tillgängliggöra kulturarvet. SFI-utbildning vid museer har således en inkluderande och demokratiserande ambition.[42]

Utbildningsinsatser erbjuds även exempelvis långtidsarbetslösa, praktikanter, arbetsträning och andra grupper som vill etablera sig i arbetslivet. Ett projekt som drevs i samarbete mellan Riksantikvarieämbetet, Värmlands Museum och Filipstads kommun under 2016 utforskade hur kulturarv och kulturmiljöer kan användas som resurs för hållbar samhällsutveckling. Nyanlända i Filipstads kommun erbjöds praktik inom markvård och byggnadsvård i Långbans gruv- och kulturby. Värmlands Museum skriver på sin webbplats: ”Projektets syften var framför allt kompetensutveckling och validering av tidigare yrkeserfarenheter, samt integration med kulturmiljön i centrum och utgångspunkt för samtal om det svenska samhället och kulturella möten. Genom projektet utvecklades också Långban som besöksmål och mötesplats mellan olika kulturer.”[43] Även här fanns alltså inkluderande och demokratiserande ambitioner, och därtill fokus på kultur- och platsutveckling.

4. Organisering, styrning och inkludering

Inom innovationsforskningen diskuteras hur innovationsarbetet ska organiseras och ledas. Vem äger innovationen? Vem ansvarar för utvecklingsarbetet? Vilka har till uppgift att göra vad? Hur ska de tilltänkta målgrupperna involveras? Hur skapas inkludering, medbestämmande och delaktighet?[44] När det gäller kulturarvsbaserade

sociala innovationer kan organiseringen se olika ut: ibland har museet ansvaret och leder arbetet, ibland en samarbetspartner – till exempel ett företag, en av civilsamhällets organisationer, kommunen eller någon annan myndighet – och ibland flera parter i samverkan. Vad det blir beror ofta på vem som tog initiativet, vem som har resurserna eller vem som utför merparten av arbetet.

Kulturarvsbaserade sociala innovationer består ofta av nya tjänster, samarbeten och metoder, och ibland fungerar dessa inte inom ramen för befintliga strukturer. Man måste uppfinna en ny plats, en sorts samverkansarena (*a third space*), mellan de inblandade aktörerna. Fördelen med sådana platser är att de öppnar upp för dialog, inflytande och medskapande på lika villkor: ”Tredjeplatser kategoriseras ofta som viktiga för civilsamhället, demokratin och medborgligt deltagande eftersom de fungerar som mötesplatser där samhällets identiteter kan utvecklas gemensamt.”[45] Det kan vara rent fysiska platser, men också organisationer, nätverk, digitala plattformar, *living labs* och andra sociala sammanhang. Sociala innovationer kan alltså gå ut på att skapa nya organisationsformer för innovationsarbetet, men också på att hitta nya sätt att inkludera målgrupperna i processen.

Ett område där kulturarvens betydelse de senaste åren blivit extra påtaglig är regional utveckling med fokus på bebyggelse, attraktiva livsmiljöer, landsbygdsfrågor och stadsplanering. Museer anlitades i och för sig redan tidigare som rådgivare och konsulter på detta område, men deras kompetens och resurser har kommit att efterfrågas alltmer på grund av det ökade politiska intresset för aktivt kulturarvsbruk. Det ställs även ökade krav på att involvera medborgare tidigt i processen, från planering till implementering och utvärdering. Det gör museerna bland annat genom att skapa nya mötesplatser, arrangera öppna evenemang, använda digital teknik och lansera kampanjer för sponsring och *crowdfunding*.[46]

Stenstan Visitor Center i Sundsvall var en blandning mellan informationsplats, utställningslokal och turistbyrå med utgångspunkt i det lokala kulturarvet, inte minst stadens historiska arkitektur. Det drevs från 2012 till 2022 av stadens näringslivsbolag med stöd av

Sundsvalls museum.[47] Centret satsade på interaktiva utställningar med ny digital teknik och erbjöd även guidade turer, seminarier, filmvisningar, dramatiserat berättande och en musikstudio. I det så kallade Framtidslabbet fick besökarna visualisera hur det framtida Sundsvall skulle kunna se ut och dela med sig av sina visioner. Syftet var att involvera medborgarna i stadsplaneringen och olika stadsbyggnadsprojekt. Verksamheten byggde på aktivt deltagande genom avancerad spelteknik och fungerade som en plattform för dialog och diskussioner om Sundsvalls framtid – med bas i stadens historia. Stenstan Visitor Center var alltså en innovation som både var en ny organisationsform och en ny metod för inkludering.

5. Kulturarvsresurser

Centralt för innovationerna inom kulturarvssektorn är givetvis de kulturarv som används och den kunskap, kompetens och infrastruktur som museerna besitter. Det kan röra sig om fysiska kulturarv, såsom de föremål och samlingar som museerna förvaltar. Sörmlands museum använder sina samlingar i pedagogiska minnesutställningar som riktar sig till äldre och demenssjuka, och skriver: ”Bekanta föremål, ljud och bilder stimulerar flera sinnen. Taktil beröring av föremål kan skapa igenkänning.”[48] Även natur- och kulturmiljöer, utgrävningsplatser och byggnader används som innovationsresurser. Ett ganska typiskt exempel är Sjulnäs i Piteå kommun, där byaföreningen har tagit över och börjat renovera det gamla 1800-talsgarveriet i syfte att skapa ett kulturhus som ska bli en mötesplats för hela bygden med museum, café och slöjdverkstad. Ambitionen är att platsen ska bidra med innovationskraft, regional utveckling och social sammanhållning.[49]

Även immateriella kulturarv kan nyttjas i innovationsprocessen. Stiftelsen Berättarministeriet anordnar skrivarverkstäder för barn och unga i samverkan med kultur- och kulturarvsorganisationer runtom i landet. De etablerar sig i områden där arbetslösheten är hög och stöder unga personers läs- och skrivförmåga för att ge dem större möjligheter att delta aktivt i samhället. Hallwylska museet i Stockholm har blivit en av ministeriets viktigaste samarbetspartners, och tillsammans genomför de skolprogram som bland annat syftar

till att lära ut läs- och skrivkompetens, källkritik och förmågan att resonera kring etik- och värdegrundsfrågor.[50]

På liknande sätt kan digitala kulturarv och digital kulturarvspedagogik användas. Inte minst blev detta tydligt i samband med den omställning av det pedagogiska arbetet som genomfördes när museerna var stängda på grund av covid-19-pandemin 2020–2021.[51] I skrivande stund pågår ett flertal digitala projekt med hållbarhetsfokus runt om i landet, varav jag här tar upp två representativa exempel. Det första är projektet *Smart kulturarvsturism i Höga Kusten*, med vilket Västernorrlands museum vill öka attraktionskraften hos lokala besöksmål, stimulera innovationsprocesser och bidra till hållbar turism. Det samarbetar med den lokala turistnäringen och tar hjälp av *storytelling* och digital teknik.[52] Det andra exemplet är projektet *KulturarvsberättARna*, som drivs i samarbete mellan Västmanlands läns museum och ett företag som erbjuder digitala lösningar. Projektet vill göra det möjligt för barn och unga att uppleva, utforska och utveckla kulturarven i sin omgivning, bland annat med stöd av AR (*augmented reality*).[53] Fördelen med digitala metoder är att de möjliggör ökad inkludering och delaktighet.[54]

6. Långsiktighet och hållbarhet

Sociala innovationer bör inte bara rikta in sig på akuta samhällsproblem, utan utforma strategier och initiativ som kan pågå över tid och få till stånd varaktiga positiva förändringar.[55] Något som blir uppenbart vid en översiktlig kartläggning av sociala initiativ inom kulturarvssektorn är att många av dem drivs i projektform, det vill säga med en begränsad finansiering under ett visst antal år och inte som integrerade delar av organisationens vanliga verksamhet. Det avspeglar den projektifiering av kulturen som präglar hela sektorn och som försvårar de former av nyskapande och förändring som kräver långsiktiga processer.

Jag vill därför avsluta detta kapitel med att lyfta fram ett exempel som visat sig vara långlivat och bärkraftigt, nämligen kulturarvsorganisationen Bridging Ages (BA) som grundades av Kalmar läns museum.[56] Den finns i cirka 25 länder på fyra kontinenter och

bedriver kulturmiljöpedagogisk verksamhet med samhällsbyggande som mål. Med hjälp av så kallad tidsresemetodik används historia, kulturarv och lokala berättelser för att belysa och problematisera aktuella frågor. Särskilt framgångsrik är organisationen i Sydafrika, där kulturdepartementet har implementerat metoderna i sin verksamhet över hela landet. Fokus har framför allt legat på verkningarna av kolonialismen och apartheid, och aktiviteterna ska leda till försoning, fredsbyggande och social rättvisa. I Sverige arbetar organisationen med allt från migration och jämställdhet till social gemenskap och framtidsskapande.[57] BA grundades 2004 som ett nätverk men omvandlades 2007 till en formell organisation med en styrelse, stadgar, verksamhetsmål och en egen budget. Det formaliserade samarbetet i kombination med ett unikt koncept, engagerade medlemmar och en stabil ekonomi har troligtvis varit väsentliga framgångsfaktorer för att organisationen har kunnat fortleva och dessutom spridas till och implementeras på så många ställen runt om i världen.

Nyttan av social innovation

I det här kapitlet har jag visat på vad sätt teoribildningen kring social innovation kan appliceras på den svenska kulturarvssektorn för att ge en bättre förståelse av de satsningar som museer och andra kulturarvsorganisationer genomför med samhällsutveckling och social hållbarhet som mål. Jag har med illustrerande exempel försökt belysa den mångfald och innovationskraft som finns inom sektorn och lyfta fram kulturarvens potential som förändringsbärare.

Det går att kritisera diskursen om social innovation och kulturens nytta. Mitt syfte med denna studie är som sagt var inte att propagera för att kulturarvsbaserad social innovation är den bästa eller mest önskvärda lösningen på samhällets problem. Dock är det utan tvivel så att kulturarvssektorn redan är en integrerad och vital del av det svenska innovationsekosystemet. Frågan är alltså inte huruvida kulturarvsorganisationer ska ägna sig åt social innovation eller om kulturarv ska användas för sociala ändamål, utan hur detta kan ske

på ett effektivt, långsiktigt och hållbart sätt. De diskussioner om social innovation som förs inom andra fält kan vara till hjälp för museisektorn för att få en större förståelse för hur man kan hantera utmaningar, undvika misstag och bygga upp kunskap och kapacitet.

Noter

1 Christer Gustafsson & Akram Ijla, ”Museums: An incubator for sustainable social development and environmental protection”, *International journal of development and sustainability* 5:9 (2016), s. 446–462; Klas Grinell, *Kulturens värde och sociala effekter* (Göteborg 2020); Gustav Wollentz *et al.* (red.), *Museet som ett socialt rum och en plats för lärande* (Östersund 2021); Riksantikvarieämbetet, *Museernas samhällsrelevans: En kunskapsöversikt över museers bidrag till social hållbarhet* (Visby 2023).

2 Cornelius Holtorf, ”The changing contribution of cultural heritage to society”, *Museum international*, 63:1–2 (2011), s. 8–16; Peter Kearns *et al.* (red.), *Heritage, regional development and social cohesion* (Östersund 2011); Richard Sandell & Eithne Nightingale (red.), *Museums, equality and social justice* (Abingdon, Oxon 2012); Lois H. Silverman, *The social work of museums* (Abingdon, Oxon 2010).

3 Carolina Jonsson Malm, ”Social innovations in museum and heritage management”, i Le Cheng *et al.* (red.), *New approach to cultural heritage: Profiling discourse across borders* (Singapore 2021).

4 Charlotte Hyltén-Cavallius & Fredrik Svanberg, *Älskade museum: Svenska kulturhistoriska museer som kulturskapare och samhällsbyggare* (Lund 2016).

5 Kulturpolitik – Regeringens proposition 1996/97:3, s. 27.

6 Jonas Grundberg, *Kulturarvsförvaltningens samhällsuppdrag: En introduktion till kulturarvsförvaltningens teori och praktik* (Göteborg 2000); Jonas Grundberg, *Historiebruk, globalisering och kulturarvsförvaltning: Utveckling eller konflikt?* (Göteborg 2004); Richard Pettersson, *Den svenska kulturmiljövårdens värdegrunder: En idéhistorisk bakgrund och analys* (Umeå 2003).

7 Francis P. MacManamon & Alf Hatton (red.), *Cultural resource management in contemporary society: Perspectives on managing and presenting the past* (London 2000).

8 Se exempelvis Europeiska kommissionen, *Getting cultural heritage work for Europe: Report of the Horizon 2020 expert group on cultural heritage* (2015); Riksantikvarieämbetet, *Nya nationella mål för kulturmiljöarbetet: Myndigheters arbete för att bidra till målens uppfyllelse* (2015); Riksantikvarieämbetet, *Räkna med kulturarvet: Kulturarvets bidrag till en hållbar samhällsutveckling* (2017); Council of Europe, *The Faro Convention's role in a changing society: Building on a decade of advancement* (2021).

9 Ann-Sofie Köping *et al*., ”Kulturens ekonomisering”, i Svante Beckman & Sten Månsson (red.), *KulturSverige 2009: Problemanalys och statistik* (Linköping 2008); David Throsby, *The economics of cultural policy* (Cambridge 2010); Lisbeth Lindeborg & Lars Lindkvist (red.), *The value of arts and culture for regional development: A Scandinavian perspective* (Abingdon, Oxon & New York 2013); Jenny Svensson

& Klara Tomson (red.), *Kampen om kulturen: Idéer och förändring på det kulturpolitiska fältet* (Lund 2016).

10 Europeiska kommissionen, *Strategic plan 2020–2024: Employment, social affairs and inclusion* (2020); Europeiska kommissionen, *Strategic plan 2020–2024: Research and innovation* (2020); Europeiska kommissionen, *The social economy action plan* (2021).

11 Näringsdepartementet, *Regeringens strategi för sociala företag: Ett hållbart samhälle genom socialt företagande och social innovation* (Stockholm 2018).

12 Giovany Cajaiba-Santana, "Social innovation: Moving the field forward. A conceptual framework", *Technological Forecasting and Social Change* 82 (2014), s. 42–51; Jürgen Howaldt *et al.* (red.), *Atlas of social innovation: New practices for a better future* (Dortmund 2018); Frank Moulaert *et al.* (red.), *The international handbook on social innovation: Collective action, social learning and transdisciplinary research* (Stockport 2014); Julia Wittmayer *et al.* (red), "Editorial synthesis: Methodological challenges in social innovation research", *European Public & Social Innovation Review* 2:1 (2017), Luis Portales, *Social innovation and social Entrepreneurship: Fundamentals, concepts, and tools* (Cham 2019), s. 1–16; Malin Lindberg *et al,* "Social innovation och hållbar utveckling: Hur hänger det ihop?", i Karl Johan Bonnedahl *et al.* (red), *Social innovation för hållbar utveckling* (Lund 2022), s. 13–36.

13 Lindberg (2022).

14 Robert P. van der Have & Luis Rubalcaba, "Social innovation research: An emerging area of innovation studies?", *Research Policy* 45:9 (2016), s. 1923–1935.

15 Karl-Erik Sveiby *et al.* (red.), *Challenging the innovation paradigm* (New York 2012); Martin Fougère *et al.*, "A critical reading of the European Union's social innovation policy discourse: (Re)legitimizing neoliberalism", *Organization* 24:6 (2017), s. 819–43; Benoît Godin, "From innovation to x-innovation to critical innovation", i Jürgen Howaldt *et al.* (red.), *Atlas of social innovation – 2nd volume: A world of new practices* (München 2019), s. 12–15; Amy Phillips *et al.*, "Shifting the paradigm: A critical review of social innovation literature", *International Journal of Innovation Studies* 103 (2023).

16 Angelika Sjöstedt-Landén, "Nyliberal styrning och ideologi i offentlig verksamhet", i Siv Fahlgren *et al.* (red.), *Ambivalenser och maktordningar: Feministiska läsningar av nyliberalism* (Stockholm 2016), s. 30–56.

17 Olof Hallonsten, *Empty innovation: Causes and consequences of society's obsession with entrepreneurship and growth* (Cham 2023); Alf Rehn & Anders Örtenblad (red.), *Debating innovation: Palgrave debates in business and management* (Cham 2023).

18 Laurajane Smith, *Uses of heritage* (London 2006).

19 Helaine Silverman *et al.* (red.), *Heritage in action: Making the past in the present* (New York 2018); Rodney Harrison, *Heritage: Critical approaches* (Abingdon, Oxon & New York 2012); Tim Winter, "Clarifying the critical in critical heritage studies", *International journal of heritage studies* 19:6 (2013), s. 532–545.

20 Presentation av projektet *Tillämpat kulturarv* på Kalmar läns museums hemsida, <http://tillampatkulturarv.kalmarlansmuseum.se> (hämtad 31/3 2025).

21 Information om Centrum för tillämpat kulturarv på Linnéuniversitetets hemsida, <https://lnu.se/forskning/forskargrupper/centrum-for-tillampat-kulturarv> (hämtad 31/3 2025).

22 Silvana Colella & Marie-Louise Crawley, *Resilience and social innovation in cultural heritage: A collection of best practices* (Coventry 2020); Haitham Eid, *Museum innovation and social entrepreneurship: A new model for a challenging era* (Abingdon, Oxon & New York 2019); The European expert on culture and audiovisual (EENCA), *Report on the Dublin Platform on "Heritage and social innovation"* (Bryssel 2019).
23 Presentation av Ekomuseet och forskningscentret på La Pontes hemsida, <https://laponte.org> (hämtad 31/3 2025).
24 Hemsida för The Heritage and Social Innovation Observatory, <https://hesiod.eu/en> (hämtad 31/3 2025).
25 Jesús Fernández Fernández *et al.* "La Ponte – Ecomuseum: A tool for rural development based on the socialization of cultural heritage", *La descommunal* 1:2 (2015), s. 117–130; Navajas Corral & Jesús Fernández Fernández, "La Ponte-Ecomuséu: A link between innovation and community involvement", i Raffaella Riva (red.), *Ecomuseums and cultural landscapes: State of the art and future prospects* (Santarcangelo di Romagna 2017), s. 231–237; Jesús Fernández Fernández, "Social-heritage innovation ecosystems: Definition and case studies", *Revista PH* 106 (2022), s. 82–114.
26 Tabell som beskriver vad som är eller inte är en social innovation inom kulturarvsområdet på Hesiods hemsida, <https://hesiod.eu/en/what-is-or-is-not-social-innovation-in-the-field-of-cultural-heritage> (hämtad 31/3 2025).
27 Fernández (2022), s. 82–114.
28 Fernández (2022).
29 Jonsson Malm (2021).
30 Information om förskolan på Jamtlis hemsida, <https://www.jamtli.com/besok-oss/oppna-forskolan> (hämtad 31/3 2025).
31 Anna Hansen, "Learning to feel well at Jamtli Museum: A case study", *Journal of Adult and Aontinuing Education* 22:2 (2016), s. 168–183; Britt-Marie Borgström & Malin Bäckström, *Kommer du ihåg? Minnesupplevelser i socialpedagogikens tjänst: Slutrapport 2009–2010* (Östersund 2011); Emma Gustavsson & Emma Angelin-Holmén, *Hälsa & kultur i hälsolänet Kalmar: De goda exemplen* (Kalmar 2017); Carolina Jonsson Malm & Lovis Moreau, *Utvärderingsrapport: Kultur och hälsa i Kalmar län* (Kalmar 2016).
32 Rarita Zbranca *et al., CultureForHealth report. Culture's contribution to health and well-being: A report on evidence and policy recommendations for Europe* (Culture Action Europe 2022).
33 Marcus Larsson & Johanna Palmberg, *Vad betyder social i sociala innovationer?* (Entreprenörskapsforum 2015).
34 Christer Gustafsson, *The Halland model: A trading zone for building conservation in concert with labour market policy and the construction industry, aiming at regional sustainable development* (Göteborg 2009).
35 Presentation av Kulturarv utan gränser på organisationens hemsida, <https://chwbsweden.org> (hämtad 31/3 2025).
36 Mattias Legnér *et al.*, "Funder and facilitator: Swedish development aid aimed at cultural heritage in Bosnia and Herzegovina 1995–2008", *The International Journal of Cultural Policy* 25:7 (2019), s. 858–870.
37 Anita Synnestvedt, *Fornlämningsplatsen: Kärleksaffär eller trist historia* (Göteborg 2008).

38 Lista över de projekt som bolaget har bedrivit genom åren, <https://nckultur.org/projekt/tidigare-projekt> (hämtad 31/3 2025).

39 Eva Sørensen & Jacob Torfing, ”Enhancing public innovation through collaboration, leadership and new public governance”, i Alex Nicholls *et al.* (red.), *New frontiers in social innovation research* (Houndmills, Basingstoke 2015), s. 145–169.

40 Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and education: Purpose, pedagogy and performance* (Abingdon, Oxon 2007); Sara Grut (red.), *En omtolkad kultursatsning: Museerna och Skapande skola* (Östersund 2014); Riksantikvarieämbetet, *Skolan och kulturarvet: Regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna* (Stockholm 2020); Carolina Jonsson Malm, *Forskning, utveckling & kulturarv: Handbok för att främja samverkan mellan museer och universitet* (Kalmar 2016); Sten Rentzhog, *Forskning & museer: En debattskrift om museernas behov av kunskap och forskningens behov av museer* (Stockholm 2006).

41 Exempelvis Historiska museet, Vasamuseet, Naturhistoriska riksmuseet, Nationalmuseum, Nordiska museet, Världskulturmuseet och många av de kommunala och regionala museerna.

42 Bosiljka Bozic & Ulf Christianson, *SFI-undervisning i nya lärmiljöer: Slutrapport och utvärdering av SFI-projektet på Göteborgs stadsmuseum 2003–2008* (Göteborg 2008); Sara Grut, *SFI på museum: Rapport över kartläggande enkät* (Östersund 2014).

43 Om projektet kring Långbans gruv- och kulturby på Värmlands museums hemsida, <https://varmlandsmuseum.se/mer-pa-museet/projekt/fran-flyktingmottagande-till-samhallsdeltagande> (hämtad 31/3 2025).

44 Frank Moulaert & Pieter Van den Broeck, ”Social innovation and territorial development”, i Jürgen Howaldt *et al.* (red.), *Atlas of social innovation: New practices for a better future* (Dortmund 2018).

45 Riksantikvarieämbetet (2023), s. 55.

46 Riksantikvarieämbetet, *Strukturfonder och kulturarvsprojekt: Exempel från norr till söder – turism, stadsutveckling och hantverk* (2021).

47 Centret öppnade 2012 men stängde 2022 till följd av minskade besökstal under pandemin samt ökade kostnader. För mer information, se ”Bra start för Visitor Center i Stenstan”, *Sundsvalls Tidning* (ST) 27/6 2012; ”Sundsvall stänger turistbyrån”, Sveriges Radio (SR) 4/11 2011.

48 Om minnesutställningar på Sörmlands museums hemsida, <https://sormlandsmuseum.se/boka/minnesutstallningar> (hämtad 31/3 2025).

49 Presentation av Sjulnäs garveri på projektets hemsida, <https://www.sjulnasgarveri.se/projektet> (hämtad 31/3, 2025).

50 Beskrivning av pedagogiskt program på Berättarministeriets hemsida, <https://www.berattarministeriet.se/historiedetektiverna> (hämtad 31/3 2025).

51 Riksantikvarieämbetet, *Coronapandemins påverkan på museisektorn: Återrapportering av ett regeringsuppdrag* (Visby 2021).

52 Presentation av projektet *Smart kulturarvsturism i Höga Kusten* på Västernorrlands museums hemsida, <https://vnmuseum.se/samarbeten/projekt/smart-kulturarvsturism-i-hoga-kusten> (hämtad 31/3 2025).

53 Beskrivning av projektet *KulturarvsberättARna* på Västmanland läns museums hemsida,<https://vastmanlandslansmuseum.se/vara-projekt/kulturarvsberattarna> (hämtad 31/3 2025).

54 Jenny Samuelsson & Kajsa Hartig, ”Museets roll som demokratisk arena och aktör för kulturell hållbarhet”, i Carola Nordbäck & Avigail Rotbain (red.), *Ekokritik och museipedagogik i skuggan av antropocen* (Världskulturmuseerna 2022), s. 296–317.

55 Jürgen Howaldt & Michael Schwarz, *Social innovation and its relationship to social change* (Dortmund 2016).

56 Presentation av Bridging Ages på organisationens hemsida, <https://bridgingages.com> (hämtad 31/3 2025).

57 Ebbe Westergren, ”Use the past, create the future: The time travel method, a tool for learning, social cohesion and community building”, i Bodil Petersson & Cornelius Holtorf (red.), *The archaeology of time travel: Experiencing the past in the 21st century* (Oxford 2017), s. 89–111.

KAPITEL 4

Kulturarvets betydelse för Sverigedemokraternas nationella projekt

Julia Håkansson

Mattias Karlsson, tidigare gruppledare för Sverigedemokraterna, förklarar 2020 i *Söndagsintervjun* i P1 varför han vill leva i en Carl Larsson-tavla. Han framhåller att han har en förkärlek för det idylliska, sublima, magiska och vackra, samtidigt som han känner sig främmande inför samtidskulturen, som präglas av att vara provocerande, ful och anstötlig. Modern kultur ”gräver i mörker och ångest”, enligt Karlsson. Därför föredrar han kulturarv framför samtidskonst och hävdar att ett samhälles historiska rötter måste vara levande för att det ska kunna utgöra ett kollektiv av harmoniska individer.[1]

Uttalanden från dominerande partimedlemmar, formuleringar i centrala partidokument och artiklar i partitidningen *SD-Kuriren* vittnar samtliga om att svensk kultur framför allt utgörs av kulturarv vad Sverigedemokraterna anbelangar. Att förvalta kulturarvet, en uppgift som åläggs nu levande svenskar, innebär ett ansvar gentemot tidigare generationer av nationsfränder. Sverigedemokraternas kulturpolitik är ett pedagogiskt projekt som syftar till att ingjuta eller förstärka en nationell medvetenhet hos svenskarna. Partiet vill därigenom lära svenskarna hur de ska tänka – och inte minst känna – inför att de är just svenska. Kulturarvet är nämligen enligt Sverigedemokraterna utsatt för allvarliga hot, vilka sammanfaller med hot mot nationen Sveriges fortsatta existens.

Sedan Sverigedemokraterna blev stödparti till den moderatledda regeringen 2022 har partiets kultursyn blivit alltmer påtaglig och

relevant i det svenska politiska landskapet. Därför vill jag i detta kapitel diskutera kulturarvets betydelse för Sverigedemokraternas nationalistiska ideologi.

Tidigare har jag studerat hur Sverigedemokraterna har använt historia i centrala partidokument och i partiorganet *SD-Kuriren*, från det att partiet grundades 1988 till strax efter riksdagsvalet 2022.[2] Jag har berört vilken betydelse kulturarvsbegreppet har i deras retorik, men inte på ett lika djuplodande sätt som jag kommer att göra i föreliggande kapitel.[3] För att vidga perspektivet inkorporerar jag annat källmaterial i analysen, exempelvis riksdagsmotioner och intervjuer med framträdande partimedlemmar i media. Med stöd i nationalismens kärndoktrin visar jag att kulturpolitiken är central för Sverigedemokraternas nationalistiska ideologi. Utifrån detta konstaterande diskuterar jag hur partiet definierar kultur och vad denna definition tillmäts för vikt i deras nationella projekt.

Nationalismens kärndoktrin

Sedan 2011 definierar Sverigedemokraterna sig ideologiskt som ”socialkonservativa med en nationalistisk grundsyn”.[4] De härleder socialkonservatismen till konservativa politiker kring sekelskiftet 1900 och framställer sig som arvtagare till dessa, vilka de menar är sanna folkhemsvisionärer – i motsats till Socialdemokraterna.[5] Den nationalistiska grundsynen, som har funnits hos Sverigedemokraterna sedan partiet grundades, är väsentlig för att förstå vad kulturarvsbegreppet innebär för dem. Nationalismforskaren Anthony D. Smith har formulerat en nationalismens kärndoktrin i sex punkter:

1. Världen är uppdelad i nationer, var och en med sin karaktär, sin historia och sitt öde.
2. Nationen är den enda källan till politisk makt.
3. Lojalitet mot nationen överskuggar alla andra lojaliteter.
4. För att vara fri måste varje individ tillhöra en nation.
5. Varje nation kräver fullt självförverkligande och autonomi.
6. Global fred och rättvisa kräver en värld av autonoma nationer.[6]

I den första punkten tydliggörs kulturarvets betydelse för nationalister som Sverigedemokraterna. Att varje nation har en egen karaktär, en egen historia och ett eget öde – och att dessa tre är tätt sammanvävda – innebär att dess kulturarv är viktigt för framtiden. Nationalister strävar i sin politiska gärning efter att i grunden förändra samhället.[7] Enligt Smith strävar de efter ett nationellt självstyre där den nationella gemenskapen baseras på en gemensam kulturell identitet.[8] Sverigedemokraterna vill väcka igenkänning hos medlemmar av den svenska nationen och få dem att bry sig om den svenska kulturens, och därmed nationens, öde. En vanlig sensmoral – eller pedagogisk poäng – i deras retorik är att den nationella svenska kulturen är så allvarligt hotad att den riskerar att utplånas.

För Sverigedemokraterna, liksom för andra nationalister, står nationens välmående i främsta rummet. Jämfört med exempelvis sin danska partimotsvarighet, Dansk Folkeparti, har de dock helt andra förutsättningar att förmedla betydelsen av den nationella kulturen, eftersom den svenska historiekulturen skiljer sig markant från den danska.[9] I Danmark råder det större konsensus än i Sverige om vad nationen och det nationella består av.[10] Som nationalistiskt parti måste Sverigedemokraterna lära svenskarna vad den svenska nationen såväl som kulturen består av. Staffan Anderberg, redaktör för *SD-Kuriren*, reflekterade 2003 över Sverigedemokraternas prioriteringar i kulturpolitiken:

> Sverigedemokraternas stora uppgift de kommande åren blir att väcka ett nationellt självmedvetande och belysa den avgörande betydelse som kollektiv identitet har. Kulturen måste ingå i all sverigedemokratisk verksamhet. Betonande av den svenska kulturen går hand i hand med – och är en nödvändig förutsättning för – ett nationellt självmedvetande och en kollektiv identitet.[11]

Kulturbegreppet i Sverigedemokraternas nationella projekt

Kulturbegreppet är centralt i Sverigedemokraternas nationalistiska projekt; svenskarna måste bli medvetna om vari den svenska kulturen består och vara villiga att värna den. Begreppet ”kultur” är så tätt sammanvävt med begreppen ”nation” och ”folk” i partiets retorik att de tre är omöjliga att skilja från varandra.[12]

I partiets principprogram från 2019 (som gällde vid valet 2022) står det: ”Kultur är ett mångtydigt begrepp, men används primärt i betydelsen själslig odling eller socialt överförda levnadsmönster. Det är framför allt den sistnämnda av dessa betydelser som vi menar har en helt central politisk funktion.”[13] Formuleringen ”själslig odling” för osökt tankarna till essentialism, vilket bekräftas av att det i tidigare versioner av principprogrammet har funnits hänvisningar till en ”nedärvd essens” hos människor.[14] Att Sverigedemokraterna företräder en essentialistisk kultursyn innebär att de anser att kulturen bärs upp av den inre karaktären och moraliska dispositionen hos de individer som tillsammans utgör det nationella kollektivet.[15] Den svenska kulturen framstår med ett sådant synsätt som mer legitim än andra kulturer inom Sveriges gränser, tack vare sin höga ålder. Det är en kultur som har vuxit fram organiskt och, åtminstone enligt vissa framträdande partimedlemmar, är färgad av den svenska naturen och det svenska klimatet.[16]

Vissa aspekter av den nationella kulturen är viktigare än andra. I den senaste versionen av Sverigedemokraternas principprogram gör partiet en ansats att beskriva vad den svenska kulturens ”kärna” består av:

> Till denna kärna räknar vi i första hand sådana företeelser som i särskilt hög utsträckning har präglat vår samhällsutveckling, har en djup förankring i den svenska historien, har en stor utbredning bland tidigare och/eller nu levande svenskar, har en stark symbolisk betydelse för den svenska identiteten eller på något sätt är unika för den svenska nationen eller en viss del av den svenska nationen.[17]

Genom sin blotta existens vittnar den svenska kulturen om att det finns något som kan kallas svenskhet. För ett nationalistiskt parti är det ett ovärderligt vittnesmål. När Jimmie Åkesson 2008 gav sin tolkning av vad den svenska kulturen består av var han mer specifik än vad partiet var i det senaste principprogrammet:

> Den svenska kulturen är en produkt av allt det som skapats, förädlats och förmedlats i vårt land genom århundradena. Den är ett sammanhang av sådant som grundläggande normer och värderingar, sociala koder, symboler, traditioner, seder och bruk, språket, konsten, musiken och litteraturen men också sådant som kollektiva minnen, beteenden och föreställningar.[18]

Kulturen består av ett arv – ett kulturarv – som enligt Åkessons definition är både materiellt och immateriellt.[19]

Såväl i principprogrammet från 2019 som i Åkessons uttalande finns hänvisningar till ett långt tidsförlopp som har gjort den svenska kulturen till vad den är idag. Att Sverigedemokraterna dessutom anser att den svenska kulturen har århundradenas hävd gentemot andra kulturyttringar visar på något väsentligt i deras syn på den svenska kulturen: den är inte i behov av att anpassa sig efter samtidens skiftande förutsättningar. Den förändras – men långsamt och organiskt, i motsats till det onaturligt höga tempo som präglar förändringar i mångkulturella samhällen.

Under nationalromantikens århundrade 1800-talet spelade historieskrivning en viktig roll när de olika framväxande nationalstaternas unika karaktärer skulle klargöras.[20] Fram till ungefär 1950 var historieskrivning och identitetsskapande klart påverkade av den nationalistiska kärndoktrinen. Under 1900-talets senare hälft hade erfarenheterna från två världskrig gjort att nationalistiskt präglad historieskrivning generellt sett förlorade sin tjusningskraft.[21] Nationalistiska aktörer använder emellertid fortfarande historia som ett sätt att definiera vad som gör deras nation unik, vilket skänker dem politisk legitimitet hos likasinnade i samhället.[22]

Sverigedemokraterna hävdar inte att den svenska kulturen inte längre bör utvecklas. Emellertid anser de att samtiden har så många potentiella skadeverkningar – orsakade av det mångkulturella samhället – att ett värnande om det historiska arvet ter sig som ett tryggare alternativ än fortsatt kulturell utveckling. Därför uppmanar de dagens svenskar att bevara den svenska kulturen i dess organiska, rena skick. Som kulturarvsforskaren Laurajane Smith har påpekat är kulturarv en performativ process som vi människor ägnar oss åt för att begripliggöra vår nutid.[23] För Sverigedemokraterna är nutiden en hotfull tillvaro, och kulturarvet blir ett verktyg för att motverka hoten mot nationens överlevnad.

Arv och ansvar

Människors identiteter, både individuella och kollektiva, påverkas av hur vi interagerar med kulturarv, vilket gör kulturarvspolicy till ett omstritt politiskt område. När kulturarv används för att legitimera nationella identiteter är det en del av en politisk maktutövning.[24]

Det finns inga tydliga skillnader mellan vilka innebörder Sverigedemokraterna lägger i begreppen ”kultur” respektive ”kulturarv”. Båda förekommer frekvent när partiet vill påtala att nu levande svenskar har ett ansvar att agera mot ett hot mot nationen. I partiets barndom lät det så här: ”Svenskarna har ett rikt kulturarv som inte får gå förlorat för framtida generationer. Detta kulturarv är idag allvarligt hotat av dålig kulturundervisning i skolorna, den ökande utomeuropeiska invandringen samt den kommersiella, USA-inspirerade ’skräpkulturen’.”[25] Begreppet ”skräpkultur” försvinner dock snart från partiets retorik, och USA pekas inte längre ut som ett hot. Det blir tydligt att det är invandringen, och bland invandrarna framför allt muslimer, som utgör det verkliga hotet.[26] Sverigedemokraterna drar följande slutsats:

> Den svenska staten kan inte, och bör inte, vara religiöst neutral. Sverige har varit ett kristet land i över tusen år. Kristendomen är intimt sammanvävd med den svenska kulturen och identiteten. Få andra

> läror och institutioner har varit lika betydelsefulla för formandet av den svenska kulturen som kristendomen och den svenska kyrkan. […] Att känna till och förstå det svenska kristna kulturarvet är en viktig nyckel till att förstå vårt lands historia, kultur och samtid. […] Islam och i synnerhet dess starka politiska och fundamentalistiska gren är enligt Sverigedemokraternas uppfattning den religiösa åskådning som visat sig ha svårast att harmoniskt samexistera med den svenska och västerländska kulturen.[27]

Svenskarna måste enligt Sverigedemokraterna bli medvetna om det kristna kulturarvet och inse vilken betydelse det har haft – och fortsätter att ha – för den svenska kulturen. Att säga att kristendomen har påverkat svensk kultur genom historien är inte ett kontroversiellt påstående. Uttalandet att islam och kristendom inte kan existera sida vid sida på grund av sina inneboende oföränderliga olikheter är däremot ägnat att vålla politisk strid.

Det finns, kort sagt, två dominerande sätt att betrakta kulturarv. Enligt det ena synsättet är kulturarv förhandlingsbart och föränderligt, enligt det andra fast definierat och statiskt. Arkeologen Anders Högberg talar om inkluderande respektive exkluderande kulturarv, eller kulturarv som verb respektive substantiv.[28] Ordklassmetaforen har likheter med hur historiedidaktikern Fredrik Alvén resonerar kring skillnaden mellan att *göra* och att *vara* historia. Att göra historia innebär att vi kan omformulera historiens betydelse i nutiden. Att vara historia är att vara en bärare av något som redan existerar och som inte kan omförhandlas.[29]

I Sverigedemokraternas nationella projekt används begreppet ”kulturarv” för att inspirera människor att vara kulturarv. Nu levande medlemmar av nationen är enligt detta synsätt förvaltare av den svenska kulturen, vilken i det närmaste är att betrakta som en skör museiartefakt som måste skyddas mot samhälleliga förändringar. När Jimmie Åkesson 2008 resonerade kring samhällsförändringarna i Sverige ansåg han att de medförde att hoten mot kulturen var överhängande:

> Aldrig har den svenska kulturen varit så utsatt som den är idag genom massinvandring och globalisering. Det vi behöver är inte fler som försmädligt ifrågasätter existensen av det svenska. Vi behöver istället sprida ljus över såväl levande som utdöda seder och bruk. Vi behöver väcka nytt liv i våra traditioner. Vi behöver stärka och slå vakt om svenska grundläggande normer och värderingar. Detta är en förutsättning för att vi ska kunna bibehålla och utveckla vår stabilitet och välfärd.[30]

Med utgångspunkt i en essentialistisk kultursyn argumenterar Åkesson för att svenska seder, bruk och traditioner samt normer och värderingar utgör det svenska välfärdssamhällets stabila grund. I ett antal artikelserier i *SD-Kuriren* genom åren har Sverigedemokraterna informerat om ”utdöda seder och bruk” i enlighet med Åkessons uppmaning. I artikelserien ”Se Sverige”, som publicerades 2002–2004, uppmärksammades natur- och kulturhistoriskt intressanta resmål i landet.[31] Serien ”Svenska seder och bruk”[32] 2007–2008 följdes av ”Svenska skatter”[33] i mitten av 2010-talet. I ”Svenska seder och bruk” efterlyste Mattias Karlsson partimedlemmar ”som har kunskaper inom hemslöjd, som kan baka eller laga traditionell svensk mat, äger en ponny som lämpar sig för ponnyridning, äger en folkdräkt, sjunger, spelar folkmusik, dragspel, nyckelharpa eller fiol, dansar folkdans eller uppträder på annat vis”.[34] Det framkom inte i *SD-Kuriren* om Karlssons efterlysning var framgångsrik.

År 2009 grundade Mattias Karlsson och Erik Almqvist den konservativa kulturföreningen Gimle. Almqvist var vid tillfället en framträdande Sverigedemokrat men kom senare att lämna landet, men inte partiet, efter den medialt uppmärksammade ”järnrörsskandalen” 2012.[35] Vid Gimles första sammankomster drack medlemmarna mjöd och lekte vikingatida lekar, inte olikt Götiska förbundets aktiviteter när det nittonde århundradet var ungt.[36]

För Sverigedemokraterna räcker det emellertid inte att partiets medlemmar blir medvetna om och vill skydda den svenska kulturen mot hoten den står inför. Sedan partiet nådde över riksdagsspärren

2010 har de efter dansk förlaga verkat för ett införande av en svensk kulturkanon som förmedlar den svenska kulturens betydelse för nationen till alla landets medborgare.[37] I och med undertecknandet av det så kallade Tidöavtalet mellan den moderatledda regeringen och Sverigedemokraterna hösten 2022 kunde arbetet med att ta fram en svensk kulturkanon inta startgroparna.

Införandet av en kulturkanon – en strategi för att motverka den djupa staten

Sedan Tidöavtalets undertecknande har två frågor om kultur varit centrala för Sverigedemokraterna. Den första är att principen om politikers armlängds avstånd från kulturen ska upprätthållas, den andra är att regeringen ska initiera ett arbete med att ta fram en svensk kulturkanon.[38] Att verka dels för att kulturen ska skiljas från politiken, dels för att ett politiskt initiativ ska peka ut vissa delar av kulturen som särskilt viktiga kan tyckas motsägelsefullt. Men enligt Sverigedemokraternas sätt att se på kulturpolitiken ligger dessa projekt nära varandra. Det är inte Sverigedemokraterna som ska hålla armlängds avstånd från kulturen, utan politiker med andra politiska åskådningar.

I partiets skuggbudget från 2010 framgår att de vill ”helt avveckla de skattefinansierade anslagen till de verksamheter som syftar till att befrämja den mångkulturella samhällsordningen liksom till de kulturyttringar vars primära syfte är att chockera, uppröra och provocera”.[39] Strax före riksdagsvalet 2022 intervjuades Richard Jomshof, en av de mest framträdande medlemmarna i Sverigedemokraterna sedan sent 1990-tal, av Kent Ekeroth i partiets alternativmediakanal *Samnytt*. Jomshof hävdade att den konspirationsteori som säger att det existerar en djup stat i Sverige inte går att avfärda. Han menade att Socialdemokraterna hade infiltrerat den svenska tjänstemannakåren, mediesfären och det svenska kulturlivet, samtidigt som fackföreningarna alltjämt hjärntvättade sina medlemmar på fabriksgolven.[40] Socialdemokraterna är de politiker som, genom att tillåta muslimsk

massinvandring, enligt Sverigedemokraterna mest av alla har bidragit till att Sverige har blivit ett mångkulturellt samhälle.[41] Därför måste Socialdemokraterna hindras från att utöva vidare inflytande över svensk kulturutövning.

När Jimmie Åkesson i *Ekots lördagsintervju* i april 2023 menade att politiker har ett ansvar för hur skattepengar används och att skattefinansierad kultur aldrig kan bli fri, samt att det är demokratiskt att låta folkvalda bestämma över kulturen, ligger hans argumentation i linje med vad Sverigedemokraterna uppfattar som en uppgörelse med en tidigare politisering av kulturen.[42]

Vintern 2023/2024 introducerades den kommitté som ska leda arbetet med att ta fram Sveriges kulturkanon. Historikern Lars Trägårdh utsågs till ordförande. I samband med att Trägårdhs position offentliggjordes kritiserade han ”det mångkulturella projektet” samt uttryckte att han gärna utbildar invandrare i vad som är svensk kultur.[43]

Vilka konsekvenser kan en fullt förverkligad sverigedemokratisk kulturpolitik få? Två exempel från vår nära samtid kan ge ledtrådar. I Danmark har Dansk Folkepartis närvaro i politiken lett till en ökad nationalisering av kulturarvet, trots en kulturkanon som idag i stort sett är obsolet.[44] I Polen har historie- och kulturarvspolitiken varit genomgående nationalistisk, vilket fick extrema effekter under det nationalkonservativa Lag- och rättvisepartiets regeringstid 2015–2023. Historikern Paweł Machcewicz avskedades från sin tjänst som chef för museet om andra världskriget i Gdańsk för att utställningen inte var tillräckligt patriotisk enligt Lag- och rättvisepartiet. Nationella Minnesinstitutet anställde historiker för att bedriva nationalistisk minnespolitik i statens tjänst. Dessutom infördes lagar som förbjöd polska medborgare att tala om Förintelsen på ett sätt som kunde kasta skugga över Polens agerande under andra världskriget.[45]

Som historiker ingår det inte i min arbetsbeskrivning att sia om framtiden. Däremot törs jag med ledning av dessa exempel påstå att en nationalisering av kulturarvspolitiken sällan leder till en öppenhet kring vilka historietolkningar som tillmäts legitimitet i samhället.

Kulturarv som politiska verktyg

Den svenska kulturen – och i förlängningen det svenska kulturarvet – är central i Sverigedemokraternas nationella projekt. Utifrån framför allt den första punkten i den nationalistiska kärndoktrinen – att varje nation har en unik historia, en särskild karaktär och ett förutbestämt öde – framför de sina tolkningar av den svenska kulturen som en artefakt som det åligger dagens svenskar att förvalta.

Partiet företräder en essentialistisk och exkluderande syn på kultur enligt vilken kulturarv utgör ett imperativ att agera mot det mångkulturella samhället. Att informera svenskarna om det svenska kulturarvets betydelse för den svenska nationens fortlevnad syftar till att mana dem att *vara* svenskt kulturarv.

Likt sina ideologiska föregångare under 1800-talet går Sverigedemokraternas nationella projekt ut på att ingjuta ett nationellt medvetande i svenskarna. Sveriges kommande kulturkanon är ett politiskt projekt som utifrån Sverigedemokraternas ambitioner ska få fler svenskar att vilja leva i ett fruset ögonblick i tiden där kulturarvet inte kan omformuleras. En tillvaro som onekligen för tankarna till ett idylliskt, men orörligt, motiv ur Carl Larssons konstnärskap.

Noter

1 SR, ”Söndagsintervjun: Mattias Karlsson – om hemmet, krigsretoriken och självkänslan”, 13/11 2020, <https://sverigesradio.se/avsnitt/mattias-karlsson-om-hemmet-krigsretoriken-och-sjalvkanslan-sondagsintervjun> (hämtad 31/3 2025).
2 Julia Håkansson, *Historia och nationalism: Sverigedemokraternas och Dansk Folkepartis historiska berättelser* (Malmö 2023).
3 Håkansson (2023), s. 116–123.
4 Sverigedemokraternas principprogram 2011, s. 3; Sverigedemokraternas principprogram 2019, s. 2.
5 Håkansson (2023), s. 236–243.
6 Anthony D. Smith, *Nationalism: Theory, ideology, history* (Cambridge & Malden 2010), s. 25. Min översättning.
7 Elie Kedourie, *Nationalism* (Oxford & Cambridge 1993), s. xiii–xiv.
8 Smith (2010), s. 6, 7, 24.
9 Se Håkansson (2023).

10 Valter Lundell, *Det omstridda arvet: Den kommunistiska erfarenheten i dansk och svensk historiekultur* (Lund 2017), s. 78, 81–82.
11 Staffan Anderberg, ”Kulturbegrepp”, *SD-Kuriren* nr 55 (2003), s. 13.
12 Se Håkansson (2023), s. 82–116.
13 Sverigedemokraternas principprogram 2011, s. 18; Sverigedemokraternas principprogram 2019, s. 11.
14 Sverigedemokraternas principprogram 2011, s. 8.
15 Joep Leerssen, *National thought in Europe: A cultural history* (Amsterdam 2018), s. 72.
16 Håkansson (2023), s. 107–109.
17 Sverigedemokraternas principprogram 2011, s. 19; Sverigedemokraternas principprogram 2019, s. 11.
18 Jimmie Åkesson, ”Det 'specifikt svenska'”, *SD-Kuriren* nr 77 (2008), s. 4.
19 Laurajane Smith, *Uses of heritage* (Abingdon & New York 2006), s. 1–2.
20 Stefan Berger, ”The power of national pasts: Writing national history in nineteenth- and twentieth-century Europe”, i Stefan Berger (red.), *Writing the nation: A global perspective* (Hampshire & New York 2007a), s. 54.
21 Stefan Berger & Chris Lorenz, ”Introduction: National history writing in Europe in a global age”, i Stefan Berger & Chris Lorenz, *The contested Nation: Ethnicity, class, religion and gender in national histories*, (London & New York 2008), s. 15; Stefan Berger & Eric Storm, ”Introduction: Writing the history of nationalism – in what way, for whom and by which means”, i Stefan Berger & Eric Storm (red.), *Writing the history of nationalism* (London, New York, Oxford, New Delhi & Sydney 2019), s. 1; Stefan Berger, ”Introduction: Towards a global history of national historiographies”, i Stefan Berger (red.), *Writing the nation: A global perspective* (Hampshire & New York 2007b), s. 4.
22 Se Peter Aronsson & Lizette Gradén, ”Introduction: Performing Nordic heritage: Institutional preservation and popular practices”, i Peter Aronsson & Lizette Gradén (red.), *Performing Nordic heritage: Everyday practices and institutional culture* (London 2016), s. 12.
23 Smith (2006), s. 5–7.
24 Smith (2006), s. 4–7, 50, 52. Se även Elin von Unges kapitel i denna bok.
25 Sverigedemokraternas partiprogram 1989, s. 10.
26 Se Håkansson (2023), s. 206–228.
27 Sverigedemokraternas principprogram 2019, s. 17.
28 Anders Högberg, *Mångfaldsfrågor i kulturmiljövården: Tankar, kunskaper och processer 2002–2012* (Lund 2013), s. 20–22.
29 Fredrik Alvén, *Tänka rätt och tycka lämpligt: Historieämnet i skärningspunkten mellan att fostra kulturbärare och att förbereda kulturbyggare* (Malmö 2017), s. 30–37.
30 Jimmie Åkesson, ”Det 'specifikt svenska'”, *SD-Kuriren* nr 77 (2008), s. 4.
31 Serien ”Se Sverige” förekommer i *SD-Kuriren* nr 47–58 (2002–2004).
32 Reportagen under temat ”Svenska seder och bruk” av Mattias Karlsson förekommer i *SD-Kuriren* nr 71–72, 76–79 (2007–2008).
33 ”Svenska skatter” är ett inslag på *SD-Kurirens* kultursidor i nr 106–112, 115–116 (2013–2014).
34 Mattias Karlsson, ”Svenska seder och bruk”, *SD-Kuriren* nr 77 (2008), s. 14.
35 Anders Dalsbro, ”Från järnrörsskandalen till högerextrema opinionsbildare”, *Expo*

15/11 2022, <https://expo.se/nyhet/fran-jarnrorsskandalen-till-hogerextrema-opinionsbildare> (hämtad 7/5 2025).

36 Erik Almqvist, ”Ormdans på kulturfestival”, *SD-Kuriren* nr 82 (2009), s. 13. Det är en sammanlikning som partiets företrädare sannolikt inte skulle ha något emot. Se Håkansson (2023), s. 197–201, samt Julia Håkansson, ”Political uses of the Viking Age: The Sweden Democrats and the Danish People's Party”, i Sara Ellis Nilsson & Stefan Nyzell, *Viking heritage and history in Europe: Practices and recreation* (Abingdon 2024), s. 216–217.

37 Se t.ex. följande riksdagsmotioner: Motion 2010/11:Kr310; Motion 2013/14:Kr333; Motion 2014/14:2900; Motion 2015/16:1836; Motion 2016/17:2204; Motion 2017/18:1728; Motion 2018/19:1647; Motion 2019/20:246; Motion 2021:2221; Motion 2021/2022:2496.

38 Se Sverigedemokraterna, Moderaterna, Kristdemokraterna & Liberalerna, *Tidöavtalet: Överenskommelse för Sverige*, 2022, s. 61–62.

39 Sverigedemokraternas Skuggbudget 2010, s. 59.

40 Richard Jomshof (SD) i stor intervju: ”Ge oss chansen – vi kommer göra allt för riktig förändring”, videointervju (tidskod: 1:10:30–1:12:53), *Samnytt* 3/9 2022, <https://samnytt.se/richard-jomshof-sd-i-stor-intervju-ge-oss-chansen-vi-kommer-gora-allt-for-riktig-forandring> (hämtad 2025-05-07).

41 Se Håkansson (2023), s. 207–211.

42 SR, *Ekots lördagsintervju*, ”Jimmie Åkesson (SD): 'Tidöavtalet ska förverkligas'”, 4/29 2023, <https://sverigesradio.se/avsnitt/jimmie-akesson-sd-tidoavtalet-ska-forverkligas> (hämtad 2025-05-07).

43 Agnes Laurell *et al*., ”Kanonkommitténs ordförande Lars Trägårdh: 'Vill bredda kulturbegreppet'”, *Dagens Nyheter* 29/12 2023, <https://www.dn.se/kultur/kanonkommittens-ordforande-lars-tradgardh-vill-bredda-kulturbegreppet> (hämtad 2025-05-07); Elisabet Andersson, ”Har svensken kultur? Svaret är på väg”, *Svenska Dagbladet* 21/12 2023, <https://www.svd.se/a/l3qmRA/lars-tragardh-leder-arbetet-med-att-ta-fram-en-kulturkanon> (hämtad 2025-05-07).

44 Riksantikvarieämbetet/Fredrik Emdén, ”En kraftfull och kortsiktig kulturkanon kan skapa problem”, <https://www.raa.se/omvarld-och-insikt/kulturarv-ar-det-som-har-format-oss-pa-gott-och-ont> (hämtad 2025-05-07); Elisabeth Niklasson & Herdis Hølleland, ”The Scandinavian far-right and the new politicisation of heritage”, *Journal of Social Archeology*, vol. 18, Nr 2 (2019), s. 127–128, 136; Daniela Hofman *et al*., ”Forum: Populism, identity politics, and the archaeology of Europe”, *European Journal of Archaeology*, vol. 24, nr 4 (2021), s. 545–546. Den danska kulturkanon initierades av kulturminister Brian Mikkelsen (Det Konservative Folkeparti) och introducerades 2006.

45 David Clarke & Paweł Duber, ”Polish cultural diplomacy and historical memory: The case of the Museum of the Second World War in Gdańsk”, *International Journal of Politics, Culture, and Society*, vol. 33 (2020), s. 49–66; Stephan Jaeger, *The Second World War in the twenty-first-century museum: From narrative, memory, and experience to experientiality* (Berlin & Boston 2020), s. 182–183.

II
KULTURARVSPEDAGOGENS VILLKOR OCH ROLLER

KAPITEL 5

B-körkort och akademiska meriter

Museipedagog efterlyses

Charlotte Ahnlund Berg

I snart hundra år har det i Sverige funnits museitjänster som varit inriktade på pedagogik och lärande[1]. I dag finns sådana tjänster på alla större museer. Också mindre museer erbjuder pedagogisk verksamhet av olika slag, i alla fall en del av året. Ändå är det pedagogiska uppdraget märkligt vagt och undflyende. Det saknas en regelrätt yrkesutbildning. Terminologin är otydlig: många använder begreppet ”museipedagog”, men det finns ingen överenskommen titel. Den som utför arbetet kan kallas olika saker, som intendent, guide eller museilektor. Med tanke på att verksamheten bedrivs på i princip alla museer och har tusentals deltagare varje år finns det förvånansvärt lite forskning om villkoren för lärande på museer.

Mot den bakgrunden vill jag försöka förstå hur museibranschen, främst de som leder verksamheten, ser på museipedagogen. Vad menar man att den museipedagogiska verksamheten syftar till? Hur beskrivs uppdraget? Vilka kvalifikationer anses museipedagoger behöva ha för att utföra sitt arbete? Finns det egenskaper som är särskilt eftertraktade? Vilka villkor ställer man upp?

Genom att analysera en rad annonser där tjänster som museipedagog eller liknande utlyses vill jag undersöka synen på yrkesrollen. Min utgångspunkt är att en annonstext speglar annonsörens, det vill säga arbetsgivarens, syn. Genom annonserna kan vi få fatt i

överenskommelser kring rollen som museipedagog – överenskommelser som tas för givna, som sällan ifrågasätts och som sätter ramar för det pedagogiska uppdraget.

Platsannonser som analysmaterial

Jag har själv arbetat mer än trettio år på museer, både som museipedagog och som chef för pedagogisk verksamhet. Sedan ett antal år arbetar jag på Riksantikvarieämbetet med uppdraget att stödja och främja musei- och kulturarvspedagogisk verksamhet, och det arbetet ger mig kontinuerligt inblick i villkoren för museipedagoger i Sverige. För att komplettera mina kunskaper började jag att samla på digitalt publicerade platsannonser. Företrädesvis samlade jag annonser som efterlyste en museipedagog. I några enstaka fall hade tjänsterna i stället titlar som intendent, guide eller värd.

Museibranschen är ganska liten och inte så rörlig, men museer är attraktiva arbetsplatser. Många är intresserade av att arbeta på museum men det utlyses inte särskilt många tjänster. Museipedagogtjänster förekommer relativt ofta i annonseringen, ändå fick jag samla i cirka två års tid för att få ihop ett sextiotal annonser, ett antal jag tyckte var rimligt att utgå ifrån. Att det inte finns så många utlysta tjänster innebär att annonserna kommer från alla möjliga typer av museer, både gällande inriktning och organisering. Bland annonsörerna återfinns museer med statliga, kommunala och regionala huvudmän, sådana som är stiftelser, som ägs av universitet och som i vissa fall är privata. Det är museer som fokuserar på konst, kulturhistoria, teknik eller naturvetenskap. Brokigheten till trots ger materialet en bild som jag kunde använda mig av.

Jag är intresserad av arbetsgivarnas syn på museipedagogens roll och syftet med verksamheten. Efter flera försök att strukturera materialet hittade jag till slut en ganska enkel metod. Min erfarenhet, både som arbetssökande och som rekryterare, är att vissa ord och begrepp återkommer i beskrivningar av museipedagogens arbetsuppgifter, och att det finns formuleringar om meriter och egenskaper som är mer vanligt förekommande än andra. Jag lade in annonstexten i

ett Worddokument och använde sedan sökverktyget där jag i tur och ordning skrev in ord eller uttryck som jag anade skulle kunna vara betydelsebärande. Utifrån ordklustren kunde jag efter hand se mönster och dra mina slutsatser. I annonserna framträder en bild av de förväntningar och krav som möter museipedagoger idag, vilket ger en förståelse för förutsättningarna för dem som är verksamma i yrket och vilka överenskommelser som råder.

Tillgängliggöra, inspirera – och förmedla kunskap

Vad syftar den museipedagogiska verksamheten till, det vill säga den verksamhet till vilken annonsören söker en ny medarbetare? Det finns museer som på eget initiativ arbetat fram policy- och strategidokument för den pedagogiska verksamheten, men ingen av annonserna hänvisar till en sådan text. Många annonser går direkt till en beskrivning av arbetsuppgifterna utan att först ringa in syftet med verksamheten. Men det finns texter som innehåller någon form av syftesbeskrivning. Den uttrycks oftast i allmänna ordalag, som att museipedagogen ska arbeta med att tillgängliggöra utbudet, eller erbjudandet, för dem som besöker museet. Vissa formuleringar visar att uppdraget syftar till att höja kvaliteten på besökarnas upplevelser. Museipedagogen ska vägleda, inspirera och välkomna, ”möjliggöra entusiasmerande och berikande möten”[2] eller ge besökarna ”en lustfylld, innehållsrik och kunskapsförmedlande upplevelse”.[3]

Ordet ”förmedla” används frekvent i annonserna. Tillsammans med varianter som ”förmedling” och ”förmedlande” ger en sökning i annonstexterna över sextio träffar. Eftersom begreppet är så vanligt kan det löna sig att stanna upp en stund och undersöka det närmare. I museilagen används ”förmedla” i avsnittet som beskriver museernas uppdrag.[4] I andra beskrivningar av pedagogisk verksamhet används däremot inte begreppet. En jämförelse med skolans värld visar att ”förmedla kunskap” tidigare använts i en beskrivning av lärarens uppgift, men det gör det inte längre. Det anses för vagt och speglar en äldre syn på lärande som överföring av ett kunskapsinnehåll från en person till en annan.

Slår vi upp ”förmedla” i Nationalencyklopedins svenska ordbok finns ingen kommentar om begreppets användning i samband med undervisning eller museiverksamhet. Enligt ordboken betyder ”förmedla” att ”(försöka) överföra genom att fungera som förbindande länk (särskilt med avseende på information etc. men även kontakter)”. Ett exempel som anförs handlar om husköp.[5]

Berit Ljung, en av få i Sverige som skrivit en avhandling om museipedagogik, kommenterar användningen av begreppet ”förmedla” och är kritisk till att det ofta används om verksamheten.[6] Hennes avhandling publicerades 2009, och nu femton år senare tycks bilden vara densamma.

Även om jag vet att många yrkesverksamma museipedagoger i dag hellre betecknar sitt arbete som pedagogisk verksamhet, arbete med lärande eller interpretation[7], visar annonserna att arbetsgivarna oftast använder begreppet ”förmedla” för att beskriva uppdraget.[8] Begreppet ”lärande” får ungefär hälften så många träffar, och ibland uppträder det i kombination med ”förmedla”: ”ansvara, forma och förmedla pedagogiskt lärande”.[9] Inte så överraskande blir användningen av ”lärande” mest frekvent när annonstexten berör arbete med skolan. Flera annonstexter siktar på bredare målgrupper än så och talar om ”livslångt lärande”. De tänker sig att museipedagogen ska arbeta med vuxna som inte besöker museet inom ramen för formell undervisning.

Jag sluter mig till att arbetsgivaren, genom att anställa en museipedagog, vill ge besökarna ett gott bemötande och ett inspirerande besök där de också får lära sig något. Kanske är det så att begreppet ”förmedla” har använts så länge och så frekvent att man inte reflekterar över den djupare innebörden utan använder det för enkelhets skull. De som är berörda vet vad som efterfrågas. Men möjligen går det att tolka in en äldre syn på vad lärande innebär hos den annonserande arbetsgivaren. Museernas användning av ordet ”förmedla” skiljer sig från hur andra lärande organisationer talar om sin verksamhet, och också från hur många yrkesverksamma museipedagoger föredrar att uttrycka sig. Vad kan de olika sätten att se på vad verksamheten syftar till innebära för museipedagogiken på museet och för synen på museipedagogyrket?

Beträffande vad arbetet innebär står det i en annons helt enkelt ”bedriva museipedagogiskt arbete”.[10] Andra annonser talar om ”pedagogisk verksamhet”.[11] Låt oss undersöka det lite närmare. ”Pedagogik” definieras i Nationalencyklopedins svenska ordbok som ”vetande och metoder som tillämpas i uppfostran, undervisning och utbildning”.[12] I Sverige använder vi ”pedagogik” för att beteckna både vetenskaplig reflektion över uppfostrings- och bildningsprocesser och själva uppfostrings- och bildningsprocessen. I museilagen förekommer inte begreppet ”pedagogik”. Där hittar vi i ändamålsparagrafen (§ 4) förutom ”förmedling” även ”kunskap” och ”kulturupplevelser”, som brukar kopplas till museipedagogik. Ett tredje begrepp med liknande koppling, ”publik verksamhet”, har en egen rubrik i lagtexten. Publik museiverksamhet ska enligt lagen ”vara kunskapsbaserad och präglas av allsidighet och öppenhet” samt ”vara tillgänglig för alla och anpassad till användarnas olika förutsättningar”.[13] International Council of Museums (ICOM) använder inte heller begreppet ”pedagogik” i sin museidefinition, utan ”uttolka” (eng. *interpret*). Men andemeningen är densamma: museer ”verkar och kommunicerar etiskt, professionellt och med bred delaktighet samt erbjuder allsidiga upplevelser för utbildning, nöje, reflektion och delning av kunskap”.[14] Museerna uppfyller dessa ambitioner bland annat genom den verksamhet som museipedagogerna bedriver.[15]

Visningar är uppdragets kärna

Kan jag med hjälp av annonstexterna förstå vad arbetsgivaren menar att museipedagogiskt arbete innebär? Ja, att döma av annonsernas texter är den absoluta kärnan i uppdraget att visa och guida grupper av besökare. Ordet ”visa” med olika avledningar och sammansättningar får över hundra träffar i materialet. Det återfinns i de flesta annonser, oberoende av den utlysta tjänstens omfattning.

Många museer och kulturarvsinstitutioner erbjuder visningar med inriktning mot särskilda målgrupper: familjevisningar, barnvagnsvisningar för föräldralediga och så vidare. Att arrangera visningar

och guidningar är ett sätt att hjälpa museibesökarna att bättre förstå museets samlingar och verksamhet. Lite längre fram kommer jag att fokusera mer på vad annonserna säger om målgrupper och metoder, men låt oss stanna kvar en stund vid frågan om arbetsuppgifter.

Vad ingår enligt annonsörerna i en museipedagogs uppgifter, utom att genomföra visningar? Samarbete i olika former beskrivs genomgående som en uppgift för museipedagogerna, dels samarbete med museets målgrupper, som skolan eller civilsamhället, dels internt samarbete på museet med andra pedagoger. Vissa annonstexter talar indirekt om samarbete mellan olika yrkesgrupper på museet, till exempel förväntas museipedagogen medverka i utställningsproduktion och bidra med pedagogiskt innehåll till utställningarna. En annons nämner att den sökande ska bidra med ”pedagogisk expertis” och vara en ”resurs och bollplank till övriga antikvarier på museet i ämnesöverskridande projekt”.[16]

Många texter tar upp strategiska uppgifter som inbegriper att planera och utveckla verksamheten i varierande grad. Begreppet ”utveckla” i olika former får faktiskt över åttio träffar i materialet. Pedagogerna förväntas utveckla visningar för olika grupper, både digitala och fysiska, och utveckla programverksamhet, utställningar och publika arrangemang. Det kan handla om att utveckla pedagogiskt innehåll, till exempel genom att utforma ”metoder, arbetssätt och aktiviteter”,[17] eller att utforma en handlingsplan för utveckling. Några annonstexter är mer detaljerade och beskriver uppgifter som att ta fram underlag till nya koncept och visningsmanus; implementera och utveckla verksamhetens arbete mot skolor och förskolor; förvalta och utveckla basutställningar, tillfälliga kulturhistoriska utställningar, visningar, vandringar och skrivet material för museets målgrupper;[18] eller ”utveckla (och sporra till utveckling av) tekniker och metoder för den kunskapsförmedling som museet på olika sätt bedriver”.[19] Att skriva ansökningar för projektmedel räknar jag till denna kategori av utvecklingsuppdrag, liksom att ägna sig åt omvärldsbevakning. Att rekrytera, utbilda och arbetsleda säsongsanställd personal kan också föras till de mer strategiska arbetsuppgifterna.

Kommunikation och administration

Om arbetet innebär att visa och bygger på samarbete, då behöver museipedagogen kommunicera – det säger sig självt. Ibland specificerar annonstexten att uppdraget innebär att etablera eller utveckla kontakter med olika målgrupper. Det kan uttryckas som en förväntan på uppsökande verksamhet, målgruppsdialoger eller samverkan och planering med externa parter. Formuleringar om mer utpräglat arbete med kommunikation, information och marknadsföring förekommer också i annonserna; det kan handla om att ta fram marknadsföringsmaterial eller marknadsföra på webben och i sociala medier.

”Planering” och ”planera” förekommer sammantaget ett sextiotal gånger i annonserna. Det kan handla om att planera skolprogram, visningar eller programverksamhet och innebär ofta ett ansvar för helheten, att driva arbetet från idéstadium till planering, genomförande, utvärdering och utveckling. Administrativt arbete som hänger samman med visningar är inte ovanligt. En museipedagog ska ofta hantera budget, uppföljning och administration av bokningar. En del tjänster innefattar värdskap och försäljning: att bemanna en reception eller butik. Lite mer udda är uppgiften att ”sköta om gårdens djur”,[20] men den förekommer faktiskt i materialet.

Enstaka annonser nämner sådant som städning och att förbereda och avsluta aktiviteter. Det är praktiska arbetsuppgifter som förmodligen ingår i fler utlysta tjänster, trots att de inte nämns där. Arbetar museipedagogen med iscensättning eller med aktiviteter där deltagarna själva ska pröva att utföra till exempel slöjdmoment eller konstnärliga tekniker krävs i princip alltid för- och efterarbete med att ställa i ordning materialet och lokalen. Åtminstone på mindre museer är det museipedagogen som förväntas utföra det arbetet.

Att skapa program och innehåll, kommunicera och informera om erbjudanden, ta emot bokningar, ordna med bekräftelser, plocka fram och städa undan samt hantera faktureringsunderlag och utvärderingsblanketter är nödvändiga uppgifter för att kärnuppdraget, det publika mötet, ska kunna genomföras. Det är ofta museipedagogen ensam som står för arbetet. I en omfattande verksamhet kan det ta

mycket tid, och med tanke på hur frekvent återkommande begreppet ”planera” är i annonserna tycks arbetsgivarna i alla fall i teorin förstå att det är en viktig del av uppdraget, som måste få utrymme.

För barn – och alla andra

Vilka av museets målgrupper riktar sig verksamheten till? Arbete med barn och unga har en framskjuten roll, både på vardagar och under helger och lov. Det är inte så märkligt. Museer som tillhör det allmänna museiväsendet, som har stöd av stat, region eller kommun, har krav på sig att redovisa sina insatser för barn och unga när de rapporterar hur anslagen används.[21] Flera annonstexter nämner familjeaktiviteter, familjevisningar och annan verksamhet för barn och deras vuxna. Andra beskriver helg- och lovverksamhet för barn som ett uppdrag för museipedagogen liksom ”skapandeaktiviteter, barnteater, föreläsningar och sagostunder”.[22] Att arbetsgivaren betraktar barn som en huvudsaklig målgrupp avspeglar sig också i att vissa efterlyser utdrag ur brottsregistret från dem som tänker söka tjänsten.

En sökning på ordet ”barn” ger över nittio träffar i materialet. Olika sammansättningar med ”skol-” ger över etthundraåttio. Skolan framträder alltså som en huvudmålgrupp i de flesta annonser, och det ingår i pedagogens uppdrag att boka, planera och genomföra skolvisningar. Det kan framgå på flera sätt. Några annonser hänvisar till skolans styrdokument, oftast i form av läroplaner: museipedagogen ska ”ta fram och utföra visningar som passar skolans läroplaner för alla åldrar och skräddarsy visningar”[23] eller utarbeta läroplansgrundade museilektioner. Det finns också de som uttalat siktar på lärarkåren: museipedagogen ska producera skolmaterial och lärarhandledningar, leda fortbildning för lärare eller hålla i lärarkvällar. En annons talar om att uppgiften är att bygga upp långsiktiga relationer, andra om att nätverka, med skolan.

Även om museipedagogen alltså ofta först och främst ska arbeta med pedagogisk verksamhet för barn och unga förväntas många arbeta bredare än så: också övrig program- och guideverksamhet för kommuninnevånare, turister och grupper ligger i uppdraget.

Annonserna talar om verksamhet för både allmänhet och bokade grupper; om publika program, arrangemang, workshoppar och mindre utställningar samt kurser och föreläsningar. Att arbeta med vitt skilda målgrupper, både barn och vuxna, med museibesökare som har obligatorisk närvaro eller deltar av fri vilja, innebär en bredd och variation i arbetet. Huvudmålgruppen skolan har egna styrdokument och en tidspressad lärarkår, faktorer som dikterar vilket kunskapsinnehåll eleverna förväntas ta del av på museet.

Att arbeta med många olika målgrupper – däribland skolan, som har särskilda kunskapsmål – ställer stora krav på museipedagogens förmåga att anpassa sig. Denna förmåga är också något som efterfrågas av arbetsgivarna och ligger i linje med museilagens formulering om att verksamheten ska vara anpassad till användarnas olika förutsättningar.

Vad betyder ”att visa”? Metoder och arbetssätt

Att visa eller utföra visningar kan inbegripa en mängd metoder och arbetssätt. Vilka metoder och arbetssätt förekommer i annonserna och vilka pedagogiska förhållningssätt kan man ana?

En del av annonstexternas formuleringar hänger samman med föreställningar om museet som en lärmiljö med särskilda förutsättningar. Uttrycken ”lära genom erfarenheter”[24] och ”upplevelsebaserat lärande”,[25] det vill säga att lära genom upplevelser, att uppfatta och värdera på ett känslomässigt plan, förekommer. Att arbeta med utomhuspedagogik räknar jag till samma grupp, liksom den annons som talar om ”alla sinnens pedagogik”.[26] Sådana formuleringar låter ana idéer om vikten av multisensoriskt lärande, alltså lärande som både tar hjälp av och aktiverar flera sinnen. Andra talar om estetiska lärprocesser eller kreativa processer. Här kan också begrepp som ”konstpedagogik” och ”slöjdpedagogik” passa in. För konstmuseerna är detta ofta en central del av den pedagogiska verksamheten. Flera annonser förväntar sig att museipedagogen ska arbeta med hantverk av olika slag.[27]

Vissa annonser nämner särskilt metoden tidsresor. Den går ut på att levandegöra historiska skeenden eller historiska platser med

dramalek, ofta med utgångspunkt i vardagslivets göromål. Tidsenliga kläder, rekvisita och praktiska aktiviteter ökar inlevelsen, vilket stärker upplevelsen och i förlängningen de kunskaper som deltagarna inhämtar. Alla deltagarna är i roll, det finns inga åskådare, och alla tilldelas ett nytt namn, en social tillhörighet, ett yrke eller liknande. Efter att deltagarna fått namn och något attribut, utförs en ritual som markerar en magisk resa tillbaka i tiden. Deltagarna får ofta prova hantverk, matlagning och redskap från den tid de gestaltar. De möts av ett problem som de måste lösa innan de förflyttar sig tillbaka till nutiden igen. En tidsresa avslutas vanligen med en stunds reflektion över det gruppen var med om för att ge museipedagogen möjlighet att förklara sådant som varit svårt att förstå.[28]

Många annonser vill poängtera att det ingår i museipedagogens roll att låta besökarna vara aktiva och delaktiga. Det kan uttryckas som en önskan om att skapa ”interaktivitet” eller använda ett ”dialogbaserat arbetssätt” och knyter an till dialogpedagogiken, där pedagogen utgår från elevernas/besökarnas frågor och kommentarer.[29] Bakom flera formuleringar anas en tilltro till så kallad handlingsburen kunskap, ett begrepp som förknippas med John Deweys pragmatiska utbildningsfilosofi och hans tankar om vikten av att inlärning ska ske främst genom arbete med praktiska uppgifter, ”learning by doing”.[30]

Att arbeta praktiskt med händerna ger tydlig verklighetsanknytning och är ett komplement till teoretisk kunskap. Det är en verksamhet där besökarna, oftast barn, får använda, utveckla och fördjupa sin egen kreativitet. De museer som i sina annonser på ett eller annat sätt redovisar vilka pedagogiska metoder de arbetar med menar jag uppvisar en mer medveten syn på hur lärande går till och hur museipedagogen kan skapa goda förutsättningar för lärande.

Det ”digitala”

Annonstexterna speglar förändringar i samhället som helhet och även inom museivärlden. För det mesta antas mötet med besökaren äga rum i det fysiska rummet, men många annonser nämner digitala uppgifter eller att museipedagogen ska arbeta både digitalt och

”traditionellt”. Med det senare antar jag att annonsören menar att pedagogen ska hålla i visningar för besökare på plats i museets lokaler, det vi börjat kalla analoga, eller fysiska, visningar. En sökning på sammansättningar med ”digital” i materialet ger inte mindre än sextiofyra träffar. Det kan röra arbetsuppgifter som är knutna till arbetet med skolan, som att ”anpassa och utveckla digitala material för att passa olika skolformer och kurser”.[31] Men det ingår även i allmänna formuleringar om att utveckla ”digital tillgänglighet” till museet[32] eller skapa material till sociala medier och webb. En annons efterlyser till och med en ”digital pedagog”.[33]

Det är tydligt att flera av annonsförfattarna tänker sig att digitala tekniker öppnar möjligheter för det pedagogiska arbetet. Att utveckla och producera digitalt innehåll för olika målgrupper ska hjälpa museet att öka tillgängligheten till samlingarna eller till andra typer av material som kan användas till exempel av skolan: studiematerial på plattformar och digitalt distribuerade visningar med mera.

När annonstexten bara efterlyser någon som kan arbeta med ”digitala tekniker”[34] eller innehåller andra allmänna formuleringar med ”digital” kan jag fundera över om tankarna om ”det digitala” är riktigt grundade. Vad är det man menar att pedagogen ska göra? Möjligen speglar det en brist hos beställaren, en känsla av att det här är något man borde syssla med nu för tiden, utan någon djupare insikt i, eller reflektion över, vad det skulle kunna innebära i ett pedagogiskt sammanhang.

Kvalifikationer och meriter

ICOM:s etiska regler fastslår att ”det är nödvändigt att anställa kvalificerad personal som har den sakkunskap som behövs för att kunna fullgöra alla uppgifter”.[35]

Den proposition som föregick den svenska museilagen talade om vikten av att den publika verksamheten är väl utförd och bidrar till en positiv och lärorik upplevelse. Att verksamheten håller hög kvalitet är viktigt för relationen till publiken, men också för uppdragsgivarna och finansiärerna. Den publika verksamheten ska vara

kunskapsbaserad, fastslår propositionen: ”All utåtriktad verksamhet vid museerna ska ta sitt avstamp i sakkunskap. Det handlar dels om kunskap inom museets eget ämnesområde, dels om kunskap inom t.ex. förmedling och pedagogik.”[36] Vikten av kompetensutveckling och hög kunskapsnivå i det pedagogiska arbetet betonas: ”[D]essa professionella kompetenser är en förutsättning för att ett museum ska kunna belysa sitt ämnesområde ur olika perspektiv, oavsett inriktning på verksamheten i övrigt eller nödvändiga sakkunskaper.”[37]

För drygt tio år sedan genomförde Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik (NCK) en rikstäckande enkätstudie av hur museerna såg på pedagogiskt arbete. Studien visade att svenska museer poängterade lärande, men författarna konstaterade samtidigt att bilden av vad lärande innebär var mycket varierad. Det fanns ett glapp mellan ord och handling när det gäller den vikt museerna lade vid lärande och den formella pedagogiska kompetens som museernas personal besatt. I studien framgick att två av tre museipedagoger saknade formell pedagogisk kompetens. De museichefer som besvarade enkäten ansåg att det fanns ett stort behov av kompetensutveckling.[38]

I en intern rapport från Riksantikvarieämbetet 2019, *Kompetenser med konsekvenser för kulturmiljö- och museisektorn*,[39] konstateras att dagens betoning av upplevelse, dialog och interaktion har inneburit en uppgradering av det pedagogiska arbetet på museerna, men att det samtidigt finns en utmaning som bottnar i att museipedagogik inte är någon enhetlig eller lättdefinierbar verksamhet, att pedagogernas utbildning och grundkompetens ofta skiljer sig åt och att det pedagogiska arbetet kan te sig olika på olika museer. Därtill har enbart drygt hälften av dem som arbetar med lärande på museer pedagogisk utbildning.[40]

När jag 2020 undersökte utbudet av utbildningar erbjöd flera svenska högskolor och universitet kurser i museipedagogik. Majoriteten av kurserna omfattade dock inte mer än 7,5 högskolepoäng, motsvarande heltidsstudier under en kvarts termin. Utom i något enstaka fall var det inte heller pedagogiska institutioner som gav de här kurserna, utan de hade sin hemvist i något av de traditionella

museiämnena: arkeologi, etnologi, historia eller konstvetenskap. De förekom också inom ABM-utbildningen och museologi.

På webbplatsen Framtid.se kan man läsa att den som väljer yrket museipedagog ”behöver goda kunskaper i kulturhistoria/museiämnen och de flesta museipedagoger har högskoleutbildning”. Vidare konstateras att det inte finns några ”strikta generella krav på vilken utbildning man måste ha för att arbeta som museipedagog”.[41] Det finns ingen form av certifiering i yrket. Hur förhåller sig arbetsgivarna till de här förutsättningarna – å ena sidan etiska regler om sakkunskap, å andra sidan avsaknaden av en formell utbildning i museipedagogik?

Akademiska studier och erfarenhet

I de annonser jag samlat värderas akademiska meriter högt, och i majoriteten av dem anges det som ett krav. Men det framställs på varierande sätt, och det är inte alltid som akademiska meriter preciseras närmare. Arbetsgivarna kan efterlysa ”kulturhistorisk kompetens”,[42] ”relevant högskoleutbildning”[43] eller akademisk utbildning i ”relevanta ämnen”.[44] En närmare titt på annonserna avslöjar vad som menas: en examen, eller i alla fall poäng, i något eller några av de klassiska kulturvetenskapliga museiämnena arkeologi, historia, konstvetenskap, etnologi och idéhistoria. Inte sällan förekommer brasklappsformuleringar som ”eller annan examen som arbetsgivaren bedömer likvärdig”,[45] ”eller närliggande ämnen”,[46] ”eller liknande”.[47] På mindre museer kan utbildning inom kulturhistoriska ämnen på högskolenivå i stället för att vara ett krav vara meriterande, liksom tidigare erfarenhet av museiverksamhet.

Trots betoningen på akademiska meriter och trots att flertalet tjänster har titeln ”museipedagog” förekommer önskemål om högskoleutbildning i pedagogik endast någon enstaka gång. Ett fåtal annonser ställer krav på en examen i pedagogik, gärna i kombination med studier i ”något kulturhistoriskt ämne”.[48] Man ställer heller inga särskilda krav på akademiska studier i just musei- eller kulturarvspedagogik, trots att sådana kurser, om än korta, som sagt förekommer vid ett antal svenska universitet. Det finns dock undantag där annonsören

efterlyser någon som har ”utbildning som pedagog, museipedagog, [i] museologi eller annan högskoleutbildning som bedöms som likvärdig”.[49] Eftersom jag just konstaterat att det inte existerar någon regelrätt utbildning till museipedagog vore det intressant att veta vad annonsören här räknar som utbildning.

Tyngdpunkten på skolan som huvudsaklig målgrupp avspeglas föga förvånande i de meriter som efterfrågas. Det är inte många som uttryckligen kräver lärarexamen, men det syns i formuleringar som ”ser gärna att du är en lärare”[50] och ”specialpedagogisk och interkulturell kompetens är meriterande”.[51]

Vad beträffar själva museipedagogiken trycker annonsörerna snarare på erfarenhet än utbildning. Ett tjugotal annonser efterlyser tidigare erfarenhet av pedagogiskt arbete. Erfarenheten kan vara kopplad till målgrupper som barn och unga, förskola eller skola. Den kan också vara kopplad till verksamhetstyper, som ”erfarenhet av pedagogiskt arbete på museum, konsthall eller liknande institution”[52] eller ”erfarenhet av pedagogiskt arbete från skola, museisektorn eller annan kulturhistorisk verksamhet”.[53] Eller så söker man erfarenhet kopplad till metod: ”Erfarenhet av pedagogiskt arbete med workshops, berättande och förståelse för pedagogik i digitala plattformar är meriterande.”[54] Jag känner igen formuleringarna från mitt eget arbete som ansvarig för den pedagogiska verksamheten vid ett museum. Man vill rekrytera erfaret folk som snabbt kan komma in i arbetet.

Att visa är centralt i beskrivningarna av uppdraget, men det finns ingen formell utbildning i den konsten. Det är därför naturligt att flera annonstexter efterlyser tidigare erfarenhet inom området, till exempel ”dokumenterad erfarenhet av att arbeta med guidade visningar och annan pedagogik inom design, konst eller kulturhistoria”.[55] Formuleringen ”du har erfarenheter från liknande arbete såsom visningsverksamhet, aktiviteter och pedagogik för och med olika målgrupper och/eller erfarenhet av service och värdskap inom exempelvis reception, museum, turism, butik och kafé” pekar på ett bredare uppdrag.[56]

Praktiskt kunnande

Några annonstexter efterlyser praktiskt kunnande som anknyter till beskrivningen av arbetsuppgifterna. Det kan röra sig om kunskaper i drama, bild, musik eller hantverk – ”det är meriterande om du har erfarenhet av att arbeta kreativt på olika sätt tillsammans med barn och unga genom konstpedagogik, slöjdpedagogik eller dylikt”[57] – men också i matlagning, djurhantering eller odling.

På många museer har man inte råd med en person som arbetar enbart med pedagogik. Annonserna speglar förhoppningen att hitta personer som kan lösa flera problem. Erfarenhet av kassa, servicevana och vana vid högt besökstryck pekar kanske på en annan typ av verksamhet. Det förekommer också att annonser efterfrågar kunskaper som matchar en mer strategisk roll, som vana att leda projekt eller ”kunskaper inom ekonomi, budget och avtal”.[58]

Arbetsuppgifter som handlar om det digitala kan åtföljas av önskemål om att sökande ska ha erfarenhet av att producera film och att livesända visningar, ”erfarenhet av förmedling genom sociala medier”[59] eller ”flerårig erfarenhet i att utveckla och producera innehåll digitalt för olika målgrupper”.[60] Formuleringen ”erfarenhet att hantera digitala program och plattformar där föremålsdatabasen Sofie Reflex kan nämnas”[61] pekar på ett delvis annat innehåll i tjänsten: museipedagogen förväntas arbeta direkt med samlingarna i museets databas. Önskemål om ”föremålsantikvariskt kunnande”[62] eller erfarenhet av utställningsverksamhet kan tyda antingen på en arbetsplats där man samverkar på tvären över strikta professionsgränser, eller på ett litet museum med få anställda där museipedagogen fyller flera funktioner.

Språkkunskaper

Goda kunskaper i svenska och engelska nämns nästan genomgående som krav. Att uttrycka sig väl är en förutsättning i ett arbete där kommunikation med andra är centralt. Ofta sägs kunskaper i flera språk vara meriterande – men inte varför det är bra, vilka andra språk som kan vara aktuella eller på vilket sätt de skulle användas. Kanske är det ett sätt att markera att museet vill bredda rekryteringsprocessen och uppmuntra den som har ett annat modersmål än svenska

att söka? En arbetsgivare som strävar efter ökad heterogenitet inom personalgruppen får ju inte använda etnicitet som kriterium vid en anställning. Eller är det en markering av att man har, eller skulle vilja, bredda verksamheten mot besökare som talar olika språk? Det senare skulle kunna handla om en satsning på turism eller på att locka nya grupper av svenskar till museet.

Egenskaper och villkor

Uttrycken ”vi lägger stor vikt vid personliga egenskaper”[63] och ”personlig lämplighet”[64] förekommer frekvent i materialet, mer än trettio gånger. Men vilka egenskaper är det arbetsgivaren söker? Museipedagogen förväntas vara vänlig, positiv och nyfiken, utåtriktad och kommunikativ. Tjänsten kan beskrivas som verksamhetens ”ansikte utåt”[65] och önskemål om god social förmåga återkommer i olika varianter. Att museipedagoger förväntas kommunicera och tala har jag redan konstaterat. Några annonstexter efterlyser den typen av förmågor. Man söker en god berättare, någon som är van att tala inför grupp eller som har ”förmågan att knyta ihop historien med samtiden och omsätta detta i förmedling till olika målgrupper, inom olika ämnesområden och genom olika pedagogiska metoder”.[66] Ett delsyfte med verksamheten är att ge besökarna ett gott bemötande. Därför ska pedagogen vara bra på att kommunicera med barn och unga, möta olika människor utifrån deras behov och anpassa sig till publiken. Pedagogen ska också ha ”förmåga att engagera”.[67]

För att kunna utföra arbetet behöver pedagogen vara vetgirig, vara ”engagerad i samhällsfrågor” och ha ”ett uttalat mångfaldsperspektiv”.[68] Man önskar sig en ansvarskännande och ansvarstagande person, någon som är noggrann och strukturerad, med fingertoppskänsla för verksamheten. Samarbetsförmåga skattas högt, vilket tydligt knyter an till beskrivningarna av arbetsuppgifterna. En annons söker någon som är relationsskapande och samarbetsorienterad. Begreppet ”flexibel” och varianter av det är återkommande. Ord som ”lyhörd”, ”prestigelös”, ”inlyssnande” och beskrivningen ”orädd för förändringar”[69] pekar åt samma håll. ”Det är viktigt att du är en lagspelare och har kapaciteten att ta in ditt specialområde (pedagogik)

på ett passande sätt i det övriga arbetet",[70] som en text beskriver det. Att den sökande ska vara självständig förekommer som önskemål, liksom driven, idérik och initiativkraftig.

De här formuleringarna speglar en mångfasetterad yrkesroll som ofta ska arbeta mot flera typer av målgrupper och dessutom samarbeta internt med andra yrkesgrupper i museet. Men den frekvent förekommande betoningen av personliga egenskaper innebär att rekryteringsprocessen blir mindre transparent. Värdeorden som listas är öppna för tolkning. I forskning om breddad rekrytering har man funnit att dessa och liknande begrepp tenderar att fyllas med outtalade föreställningar som riskerar att bidra till etnisk diskriminering.[71] Att museibranschen har en ovanligt homogen personalstyrka är ett faktum som påtalats av flera aktörer.[72] Särskilt museer som tillhör det allmänna museiväsendet behöver reflektera över den här typen av otydliga skrivningar som i förlängningen kan bidra till att vidmakthålla obalans och i värsta fall till diskriminering.

Arbetsvillkoren för museipedagogerna i annonserna är tuffa, så att vara positiv och flexibel är egenskaper som kan behövas. Ett tjugotal utlysningar omfattar heltid, resten är deltidstjänster. Några omfattar så lite som tjugo procent. Vissa tjänster innebär att arbetstiden fördelas olika under året, med högre tjänstgöringsgrad under skollov. Relativt ofta (i ett trettiotal annonser) nämns att den sökande bör vara beredd på att inte bara arbeta lov utan också helger och kvällar. Att acceptera resor inom länet förekommer som villkor, liksom B-körkort. En annons efterlyser en person som ska kunna trolla med knäna. Det kan vara en ärlig beskrivning av arbetssituationen, och även om jag personligen hoppas att ingen sökte den tjänsten anar jag att formuleringen inte avskräckte. Det är som sagt många som vill arbeta i museisektorn, och tjänsterna som utlyses är få.

Några reflektioner

De annonser jag har undersökt ger oss en bild av de förväntningar och krav som möter museipedagoger idag. Det övergripande syftet med den museipedagogiska verksamheten är att ge besökarna ett gott

bemötande och ett inspirerande besök där de också får lära sig något genom att museipedagogen levandegör samlingarna. Huvuduppdraget för museipedagogen är enligt annonserna att arbeta med visningar för skilda målgrupper för att fördjupa deras förståelse av museets samlingar och verksamhet. Den viktigaste målgruppen är nästan undantagslöst barn, och skolan lyfts fram som särskilt angelägen.

Många texter beskriver strategiska uppgifter som förutom visningar och annan publik verksamhet också i varierande grad innefattar att planera och utveckla verksamheten. Det kan tyda på ett relativt självständigt uppdrag med utrymme att realisera egna tankar och idéer. Å andra sidan tyder beskrivningarna på att det krävs samarbete både externt och internt för att kunna utföra arbetet.

Majoriteten av annonserna ställer krav på akademiska studier, men trots att flertalet tjänster har titeln ”museipedagog” och trots att pedagogik är ”vetenskapen om uppfostran och undervisning, undervisningskonst” förekommer önskemål om högskoleutbildning i pedagogik endast någon enstaka gång. Nästan ingen ställer heller som krav att den sökande har studerat museipedagogik. Det finns, menar jag, en risk med att inte efterfråga studier i pedagogik i någon form. Den som kommer från sådana studier har med sig nutida teorier om lärande in i museiarbetet, i planering, upplägg och genomförande. Det frekventa bruket av begreppet ”förmedla” i annonserna, ett begrepp som speglar en äldre syn på vad lärande innebär, är ett tecken på att det till stor del saknas i dag. Med skolan som den tydligast utpekade målgruppen för verksamheten kan det på sikt innebära ett trovärdighetsproblem. Kommer lärarna i framtiden att vilja, eller tillåtas, använda museernas pedagogiska erbjudande, när verksamheten sällan är kvalitetssäkrad med skolans mått mätt?

Det innebär ett dilemma när uppgiften att visa grupper är så central i museipedagogtjänsterna samtidigt som formell utbildning saknas. För att hantera detta efterfrågar många arbetsgivare i stället dokumenterad erfarenhet av pedagogiskt arbete, liksom kunskaper i praktiskt hantverk, slöjd, konstutövning och liknande. Flera metoder som ger besökarna möjlighet att arbeta kreativt nämns i annonserna. Digitala metoder och arbetssätt lyfts särskilt fram. Nyrekrytering är

ett tillfälle att få in kompletterande kompetens i personalgruppen, och många ser behov av att öka museets förmåga att möta ett samhälle som genomgått en digital transformation.

För att klara av arbetsuppgifterna behöver en museipedagog vara utåtriktad, samarbetsvillig och flexibel. Att arbeta med vitt skilda målgrupper, både barn och vuxna, innebär en bredd och variation i arbetet, men ställer också stora krav på museipedagogens förmåga att anpassa sig. Arbetsvillkoren varierar men det är tydligt att uppdraget har större bredd på mindre museer. Kanske är det självklart, men ändå värt att notera, att mindre museer och museer på långt avstånd från utbildningsorterna ställer mycket lägre krav på erfarenhet och akademiska meriter. Det gäller också högre tjänster. Statliga museer på orter där konkurrensen om arbetstillfällena är stor kan å andra sidan kräva flera års studier och erfarenheter även för deltidstjänster och visstidsanställningar med låg tjänstgöringsgrad i procent. Även för en sådan tjänst kan kraven vara ”du har minst 60 hp i historia och pedagogik. Du har dokumenterad erfarenhet av att leda skolklasser, vuxengrupper och turister på museer. Du har dokumenterad erfarenhet av att leda skapande verksamhet”.[73]

Brister och behov

Den här undersökningen av drygt 60 annonser om lediga tjänster ger en fingervisning om vilka kriterier arbetsgivarna, museerna, anser att en person behöver uppfylla för att kunna utöva yrket som museipedagog, vad som ska ingå och vad som är viktigast. Jag menar att tolkningen av museilagens skrivningar i § 6 om att verksamheten ska vara kunskapsbaserad är ganska ytlig när det gäller museipedagogik. Visserligen värderas formella kunskaper, akademiska studier, i de ämnen som traditionellt räknas som museernas, högt. Däremot är efterfrågan lägre på formell utbildning i pedagogik. Några få annonsörer sätter upp lärarutbildning som meriterande. En sådan utbildning ger, förutom grunderna i pedagogik, de studerande förtrogenhet med skolans verksamhet och verktyg och metoder för att hantera elevgrupper. Med tanke på den vikt de flesta annonstexter

lägger vid skolan som målgrupp är det förvånande att inte fler efterfrågar en lärarexamen. När det sedan gäller akademisk utbildning i ämnet museipedagogik är efterfrågan närmast obefintlig i annonserna trots att sådan utbildning, om än inte så omfattande, finns på flera lärosäten.

Förmågan att tillämpa den akademiska kunskapen i praktiken, själva genomförandet av den helt centrala uppgiften att visa, finns det i princip ingen utbildning i. Ingen utbildar i, eller mäter, sådant som det finns överenskommelser om att museipedagoger behöver besitta, som ”förmåga att kommunicera med barn och unga”,[74] förmåga att ”möta olika människor utifrån deras behov”[75] eller förmåga att inspirera och engagera – typiska krav i annonstexterna. Sådant måste man lära sig i praktiken och av erfarenhet, kanske invändningen lyder. Erfarenhet av tidigare arbete med liknande pedagogiska uppgifter efterfrågas också ofta i annonstexterna. Utan tvivel betyder övning mycket för färdigheten, men vad är det som säger att man inte också kunde få grundläggande praktisk övning genom en utbildning i just det här yrket? Vi kan jämföra med en annan museiprofession, konservator, där det finns en specialistutbildning. Det är en utbildning där teori varvas med praktik och där det finns en internationell standard, och det är en utbildning som arbetsgivarna uttryckligen efterfrågar i annonser.[76]

Med tanke på den museipedagogiska verksamhetens starka koppling till vägledande och styrande dokument, både internationellt (ICOM) och nationellt (de kulturpolitiska målen), och med tanke på verksamhetens stora omfattning, är det märkligt hur vag museisektorns syn tycks vara på museipedagogiken. Den vagheten präglar yrket och kommer till uttryck i relativt låg status för museipedagogerna i relation till andra yrken i det jag kallar ”museihierarkin”. Om kraven är otydliga eller allmänt formulerade är det många som kan söka en tjänst. Min erfarenhet visar att uppdraget som museipedagog ofta betraktas som ett ingångsjobb, ett första steg in i museivärlden på väg mot mer åtråvärda titlar och uppgifter. Det blir en cirkelgång där en oreflekterad uppfattning hos arbetsgivaren om vad som krävs för att klara rollen, tillsammans med låg status och många sökande, ger

föga eller inget incitament att kräva en specialiserad utbildning när man rekryterar museipedagoger. Om inte arbetsgivarna efterfrågar en yrkesutbildning i museipedagogik finns det ingen marknad för akademin att erbjuda en sådan. Och utan en specialistutbildning blir museipedagog ett yrke som saknar de faktorer som brukar ingå när något ska räknas som en profession.

För tydlighetens skull vill jag poängtera att jag inte menar att det saknas verksamma museipedagoger som är professionella eller utför sitt arbete med hög kvalitet. Men de förutsättningar jag beskrivit sätter ramar för uppdraget.

Det här är inte en ny situation, men den intressanta frågan är om den är hållbar i framtiden. Jag nämnde mina farhågor gällande synen på museerna som trovärdiga samarbetsparter till skolan om det pedagogiska erbjudandet inte är kvalitetssäkrat på ett tydligare sätt än i dag. Men frågan är vidare än så. I ett samhälle där åsikter polariseras och källkritik förvandlas till anklagelser om *fake news*[77] kommer behovet av anställda som har kompetens att skapa engagemang och delaktighet med utgångspunkt i museets särskilda förutsättningar att öka. Det behövs personal som kan föra dialog med besökare som har vitt skilda bakgrunder och synsätt. I tider av stark förändring behöver museerna personer som har uppgiften, och förmågan, att hjälpa människor att förstå och tolka historien, samtiden och sig själva. Det kommer att behövas fler kvalificerade museipedagoger och en medveten syn på museipedagogikens roll.

Noter

1 I slutet av 1920-talet anställdes Ernst Klein som museilektor och chef för Nordiska museets nyinrättade undervisningsavdelning. Vad jag vet är han den första i Sverige med en regelrätt titel som visar att bäraren arbetar med undervisning på museum. Bland annat ökade Klein de tidigare bristfälliga kontakterna med skolan och engagerade sig i det frivilliga bildningsarbetet. För mer om Ernst Klein se till exempel ”De tålmodiga sanningssökarna”, i Hans Medelius, Bengt Nyström & Elisabet Stavenow-Hidemark (red), *Nordiska museet under 125 år* (Uddevalla 1998), s. 175.

2 Annons från Kulturhuset Oskarshamn, digitalt publicerad 25/5 2021 (hämtad 1/3 2022).

3 Annons från Skellefteå museum, digitalt publicerad 25/4 2022 (hämtad 5/1 2023).

4 SFS 2017:563 *Museilagen* <https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/museilag-2017563_sfs-2017-563/> (hämtad 4/7 2023).
5 *Nationalencyklopedins svenska ordbok*, ”förmedla” <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/förmedla> (hämtad 26/10 2023).
6 Berit Ljung, *Museipedagogik och erfarande,* Stockholm 2009, s. 89, 97 <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:225464/FULLTEXT01.pdf> (hämtad 5/5 2024).
7 Begreppet ”interpretation” kan kännas ovant men har introducerats i pedagogisk verksamhet i relation till kulturmiljö och används i dag konsekvent när det gäller utbildning kring naturmiljö. Den ideella föreningen FUISM, Föreningen för pedagogisk utveckling i svenska museer, använder på sin webbplats i första hand begreppen ”musei- och kulturpedagogiskt arbete”, ”pedagogisk verksamhet”, ”publikarbete” och ”lärande”, även om ”förmedling” också finns med. Se FUISM:s sida, <https://fuism.se/om-foreningen/> (hämtad 8/9 2023).
8 I Danmark används ”formidle” och ”formidlere” frekvent. Också uttrycket ”omvisning” och titeln ”omvisere” förekommer, till exempel på Skoletjenestens webbplats <https:// www.skoletjenesten.dk/front> (hämtad 13/5 2024).
9 Annons från Tändsticksmuseet, digitalt publicerad 6/1 2022 (hämtad 8/6 2022).
10 Annons från Anundshög, Västerås museer, digitalt publicerad 18/2 2022 (hämtad 1/3 2022).
11 Bland annat i annonser från Gamla Linköping, digitalt publicerad 27/10 2021 (hämtad 1/3 2022) och Västerviks museum, digitalt publicerad 11/7 2022 (hämtad 25/7 2022).
12 *Nationalencyklopedins svenska ordbok*, ”pedagogik” <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/pedagogik> (hämtad 27/6 2023).
13 Museilagen, § 6 och § 7.
14 International Council of Museums museidefinition från svenska ICOM:s webbplats <https://icomsweden.se/aktuellt/icoms-museidefinition-pa-svenska/>, min översättning (hämtad 13/7 2023).
15 Jag har inte gjort någon undersökning av hur arbetsuppgifterna beskrivs i andra länder, men ett exempel på hur arbetsuppgifterna för en *Education Officer* beskrivs i Storbritannien hittar man till exempel på webbplatsen för universitetet i Birmingham,<https://www.bcu.ac.uk/blog/education-and-teacher-training/what-does-an-education-officer-do> (hämtad 5/5 2024).
16 Annons från Dalarnas museum, digitalt publicerad januari 2021 (hämtad 7/1 2022).
17 Annonser från Skellefteå museum och Västerviks museum.
18 Annons från Destination Kalmar, digitalt publicerad 30/12 2021 (hämtad 1/3 2022).
19 Annons från Dalarnas museum.
20 Annons från Gunnes gård, digitalt publicerad 23/6 2022 (hämtad 29/6 2022).
21 Ett exempel på statlig nivå är regleringsbrevet för Statens historiska museer som 2024 ”ska redovisa den verksamhet som svarar mot den unga publikens behov samt insatser för att öka den unga publiken” <https://www.esv.se/Statsliggaren/Regleringsbrev?rbid=24119> (hämtad 4/5 2024). Ett annat exempel, från regional nivå, är formuleringar i Region Västerbottens kulturplan och prioriteringarna för 2024 där Länsmuseet ska arbeta med ”Kunskapsförmedling, pedagogisk verksamhet och verksamhet för barn och unga” <https://www.rvn.se/globalassets/_rvn/utveckla-vasternorrland/kulturutveckling/kulturplan-och-samverkan/

prioriteringar-kulturplan-2024.pdf> (hämtad 5/5 2024). Ett tredje exempel, denna gång från kommunal nivå, gäller Skellefteå museum som ska ”Utifrån ett barnperspektiv utveckla verksamheten för barn och unga” <https://skellefteamuseum.se/skellefteamuseum/uppdrag-mal-och-vision/> (hämtad 5/5 2024).

22 Annons från Vetlanda museum, digitalt publicerad vår/försommar 2021 (hämtad 17/5 2023).

23 Annons från Enköpings museum, digitalt publicerad 25/11 2022 (hämtad 30/11 2022).

24 Annons från Ekhagens forntidsby, digitalt publicerad 3/1 2022 (hämtad 3/1 2022).

25 Annons för Kulturhuset Oskarshamn.

26 Annons från Ekhagens forntidsby.

27 Framför allt friluftsmuseer som Jamtli, Gunnes gård, Ekhagens forntidsby och Gamla Linköping.

28 För mer om tidsresemetodik, se till exempel Kalmar läns *Tidsresemetodiken*, <https://storymaps.arcgis.com/stories/293668e7d75343738daf5f3edaed253b> (hämtad 5/5 2024).

29 *Nationalencyklopedin*, ”dialogpedagogik”, <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/dialogpedagogik> (hämtad 28/6 2023).

30 En kort beskrivning av begreppet ”learning by doing” finns i *Nationalencyklopedin*, <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/learning-by-doing> (hämtad 28/6 2023). John Dewey, som verkade i USA runt förra sekelskiftet, har haft stort inflytande på synen på utbildning också i Sverige, men gavs ut på svenska först 2002: John Dewey, *Individ, skola och samhälle – Pedagogiska texter,* Stockholm 2002.

31 Annons från Dalarnas museum.

32 Annons från Norrköping Konst, digitalt publicerad 3/11 2021 (hämtad 1/3 2022).

33 Annons från Västerviks museum.

34 Annons från Uppsala slott, digitalt publicerad 12/5 2022 (hämtad 18/5 2022).

35 Ur § 1:14 i ICOM:s etiska regler på svenska ICOM:s webbplats, <https://icomsweden.se/wp-content/uploads/2010/12/etiska-regler_webb-1.pdf> (hämtad 22/6 2023).

36 Kulturarvspolitik, prop. 2016/17:116, s. 101–102, på regeringens webbplats <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2017/02/prop.-201617116> (hämtad 22/6 2023).

37 Kulturarvspolitik, prop. 2016/17:116, s. 105.

38 Sara Grut & Henrik Zipsane, *Rapport om lärande och pedagogik på museer i Sverige.* Östersund 2011, <https://nckultur.org/wp-content/uploads/2013/06/sverige.pdf> (hämtad 31/3 2025).

39 Ola Wolfhechel Jensen, Riksantikvarieämbetet, *Kompetenser med konsekvenser för kulturmiljö- och museisektorn – en förstudie*. Opublicerad rapport framtagen 2019.

40 Wolfhechel Jensen 2019.

41 Webbplatsen Framtid.se drivs av företaget Framtidsutveckling som bland annat också ligger bakom Gymnasieguiden <https://www.framtid.se/yrke/museipedagog> (hämtad 22/6 2023).

42 Annonser från Sörmlands museum, digitalt publicerad 4/10 2021 (hämtad 1/3 2022) och Bollnäs konsthall och museum, digitalt publicerad 6/3 2023 (hämtad 8/3 2023).

43 Till exempel i annonser från Almgrens sidenväveri och museum, digitalt publicerad våren 2020 (hämtad 1/7 2020) och Rian i Falkenbergs kommun, digitalt publicerad 8/3 2022 (hämtad 16/3 2022).

44 Annons för Tumba bruksmuseum, digitalt publicerad 1/12 2021 (hämtad 1/3 2022).
45 Annons för Rian i Falkenberg.
46 Annons för Ekhagens fornby.
47 Till exempel i annons från Landskrona stad, digitalt publicerad våren 2023 (hämtad 29/5 2023).
48 Formuleringen finns bland annat i en annons från Skövde Stadsmuseum, digitalt publicerad 22/11 2021 (hämtad 1/3 2022).
49 Annons från Gunnes gård.
50 Annons från Almgrens sidenväveri och museum.
51 Annons från Jamtli, digitalt publicerad 11/10 2021 (hämtad 11/10 2021).
52 Annons från Skissernas museum, digitalt publicerad 6/10 2022 (hämtad 1/3 2022).
53 Annons från Västergötlands museum, digitalt publicerad 6/10 2022 (hämtad 12/10 2022).
54 Annons från Skellefteå museum.
55 Annons från Rian, Falkenberg.
56 Annons från Norrbottens museum, digitalt publicerad våren 2023 (hämtad 24/3 2023).
57 Annons från Historiska museet, digitalt publicerad 3/11 2022 (hämtad 11/11 2022).
58 Annons från Tändsticksmuseet.
59 Annons från Ekonomiska museet, digitalt publicerad (hämtad 23/9 2022).
60 Annons från Statens museer för världskultur, digitalt publicerad 23/1 2023 (hämtad 27/1 2023).
61 Annons från Tändsticksmuseet.
62 Annons från Kulturhuset, Oskarshamn.
63 Annonser från bland annat Destination Kalmar, Glimmingehus, digitalt publicerad 13/12 2021 (hämtad 1/3 2022) och Östergötlands museum, digitalt publicerad 8/9 2022 (hämtad 14/9 2022).
64 Annonser från bland annat Skellefteå museum och Klostret i Ystad, digitalt publicerad 19/11 2021 (hämtad 1/3 2022).
65 Annonser från till exempel Skissernas museum och Hallwylska museet, digitalt publicerad 9/8 2022 (hämtad 10/8 2022).
66 Annons från Dalarnas museum.
67 Annons från Östergötlands museum.
68 Annons från Historiska museet.
69 Annons från Spårvägsmuseet, digitalt publicerad 3/11 2022 (hämtad 1/2 2023).
70 Annons från Dalarnas museum.
71 Forskaren Fredrik Hertzberg skriver: ”Flera studier pekar på det förhållande att arbetsgivare vid rekrytering av ny personal i allt högre grad tenderar att gynna vissa positivt värderade personliga egenskaper eller dispositioner, såsom att vara flexibel, vara kommunikativ, vara läraktig och ha lätt för att interagera med andra människor, på bekostnad av formella utbildningsmeriter eller yrkeserfarenheter.” Fredrik Hertzberg, ”Kultur och kompetens. Bilden av ’de Andra’ i arbetsmarknadspolitisk gräsrotsbyråkrati”, *På tröskeln till lönearbete. Diskriminering, exkludering och underordning av personer med utländsk bakgrund*. SOU 2006:60, s. 160 <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2006/06/sou-200660/> (hämtad 5/5 2024).

72 Se bland annat Kulturanalys Norden, *Kultur med olika bakgrund* <https://kulturanalys.se/wp-content/uploads/2020/09/Kultur-med-olika-bakgrund_webb.pdf> s.7 ”museiområdet och gruppen Övriga kulturverksamheter framstår som de områden där anställda med utländsk bakgrund är minst representerade”, DIK:s rapport 2021 *Hur mår museisektorn? En rapport om arbetsmiljön på svenska museer* <https://asset.ctfassets.net/vkygthqfrquy/62Ooe4ZfXgvFVUM2z10RH6/8e379f4beb70954204b89905f27f67c0/RAPPORT-DIK_Hur-mar-museisektorn-2021.pdf>, och artikeln ”Intendenten: Museerna måste ifrågasätta sig själva mer” i *Magasin K*, 11 2022 <https://magasink.se/2022/11/intendenten-museerna-maste-ifragasatta-sig-sjalva-mer/> (hämtade 5/5 2024).

73 Annons från Historiska museet.

74 Annons från Tändsticksmuseet.

75 Annons från Sörmlands museum.

76 Här exemplifierad med utbildningen på Göteborgs universitet: ”Konservatorsprogrammet ges i enlighet med den europeiska yrkesstandarden för konservering som tagits fram av European Confederation of Conservators-Restorers Organisations (E.C.C.O.) och European Network for Conservation/Restoration Education (ENCoRE)”,<https//:www.gu.se/studera/hitta-utbildning/konservatorsprogrammet-n1kvp> (hämtad 3/5 2024).

77 Internetstiftelsens webbplats, *Fake news* <https:/internetkunskap.se/artiklar/ordlista/fake-news/> (hämtad 15/11 2024).

KAPITEL 6

Politiska visioner och praktiska förutsättningar

Reflektioner från ett arbetslivsmuseum

Marika Eriksson, Barbro Franckié, Anna Franzén Johnson, Petter Larsson & Karin Rydahl

Frågan om museers och kulturarvsinstitutioners relevans är ständigt närvarande. Såväl diskussionerna om vad som kännetecknar ett gott samhälle som arbetet för mänsklig värdighet och social hållbarhet är tätt knutna till museernas kulturarvspedagogiska uppdrag. Enligt de kulturpolitiska målen ska museer bidra till att främja värderingar som tolerans, medkänsla och allas lika värde. Men finns de samhälleliga förutsättningarna för museer och mottagare att nå fram till varandra?

Detta kapitel syftar till att väcka frågor och reflektioner kring kulturarvspedagogik och politik. Utgångspunkten är den potential men också de utmaningar vi som arbetar på Statarmuseet i Skåne har upplevt i vårt kulturpedagogiska uppdrag.

Inledningsvis ger vi en kort redogörelse för Statarmuseet och dess framväxt samt för vad statarsystemet innebar. Vi förklarar också hur vi ser på de möjligheter kulturarvspedagogiken erbjuder och hur den används i vår verksamhet samt hur den rent konkret har tagits emot av deltagare. Utifrån denna bakgrund reflekterar vi kring de utmaningar vi har sett växa fram när skolor har velat ta del av Statarmuseets pedagogiska verksamhet. Dessa utmaningar diskuterar vi i relation till barns rättigheter, skolornas villkor och de kulturpolitiska målen.

Bild 6.1. Artikelbild från tidningen *Lantarbetaren*.

Vi tycker oss se ett glapp mellan samhällets intentioner och de faktiska förutsättningar som ges att fullfölja det kulturarvspedagogiska uppdraget – något som i slutändan drabbar barnen.

Statarmuseet i Skåne

År 1995 – femtio år efter statarsystemets avskaffande – invigdes Statarmuseet i Skåne i den statarlänga som en gång tillhört Torups slott i Svedala kommun. Museet är resultatet av en flerårig cirkelforskning med ursprung i Gräv där du står-rörelsen, där Svenska Lantarbetareförbundet, ABF Skåne och Historiska institutionen vid Lunds universitet under 1980-talet arbetade tillsammans med ett hundratal amatörforskare. Museet drivs idag av en ideell stiftelse vars huvudmän inkluderar Svenska Kommunalarbetareförbundet, Svedala kommun,

ABF Skåne, styrelserepresentanter från Malmö och Lunds universitet samt vänföreningen Statarmuseets vänner.

Verksamheten är grundad i ett underifrånperspektiv. Bevarandet och gestaltandet av statar- och lantarbetarfamiljernas bidrag till industrisamhällets framväxt äger rum på platsen där denna historia utspelade sig. Museiområdet omfattar rekonstruerade bostäder, utställningar, kökskrädgårdar, café, höns, grisar och kaniner samt utedass. Idag är Statarmuseet i Skåne ett av cirka 1 500 arbetslivsmuseer som bidrar till en bredare förståelse av Sveriges industriella och sociala historia inom landets kulturarvsinstitutioner.

STATARE

Framväxten av statarsystemet (cirka 1751–1945) hörde ihop med skiftesreformer och förändringar i lagar som styrde ägande i det agrara landskapet. Statarsystemet tillämpades främst vid de stora, alltmer vinstdrivande, jordbruken. Man övergick till skiftad och sammanslagen jord, från torpare och arrendebönder som gjorde dagsverken till årsanställd arbetskraft utan egen mark att bruka. Stataren var i regel en gift egendomslös dräng vars hustru ålades att mjölka och vid behov utföra diverse utearbete. Mannen anställdes på kontrakt ett år i taget med statlön. Det innebar bostad samt ved, potatis, säd, skummad mjölk, sill och levande mat i form av en gris, höns och kaniner. Under vissa perioder (cirka 1880–1920-talet) var hustruns mjölkning ett villkor för att mannen skulle få anställning. Mjölkningsplikten – ”den vita piskan”, som Ivar Lo-Johansson kallade den – innebar att handmjölka 10–25 kor tre gånger om dagen under nästan hela året.

Statarna löd under legostadgan, som gällde fram till 1926. Den gav husbönder bland annat rätt att dra in lönen eller avskeda anställda om deras arbete inte var till belåtenhet. Även facklig organisering kunde vara orsak till avsked och vräkning.

(Lars Olsson, ”Agrar kapitalism i Skåne 1790–1945”, i *Landsbygdens omvandling efter 1800: Föredrag hållna vid ett lokalhistoriskt symposium i Örebro den 6 december 1991* [Stockholm 1992], s. 30–51.)

Kulturarvspedagogikens möjligheter

I det här avsnittet reflekterar vi över Statarmuseets förutsättningar att förmedla kunskap genom vårt kulturarvspedagogiska uppdrag. Ett uppdrag som ständigt får förnyad betydelse utifrån den samtid vi lever i.

Kulturarvspedagogik, såsom vi på Statarmuseet definierar begreppet, är en viktig beståndsdel i arbetet med social hållbarhet och fungerar som ett värdefullt komplement till klassrumsundervisning.

Samhälleliga förändringar kan kräva att vi omvärderar både de vägar som leder till kunskap och vilka kunskaper elever och lärare behöver för att uppnå skolans mål. Riksantikvarieämbetet kartlade år 2020 hur samverkan mellan kulturarvsinstitutioner och skolan ser ut och fungerar. Kartläggningen visade att samverkan är omfattande och viktig för elevers kunskapsutveckling men att det finns betydande skillnader i elevers tillgång till kulturarvsinstitutioner.[1] Mot bakgrund av detta och att museerna genom museilagen har ett ansvar att ”bidra till samhället och dess utveckling genom att främja kunskap, kulturupplevelser och fri åsiktsbildning”[2], blir det angeläget att utforska hur museer bättre kan användas som ett verktyg för att främja ett kritiskt och nyanserat tänkande i skolans undervisning. Mötet med den historia Statarmuseet berättar väcker i många fall reaktioner och reflektioner hos besökarna som rör deras egen livssituation, vilket kan väcka nya frågor. Kulturarvsinstitutionernas uppdrag innefattar att fördjupa kunskapen hos allmänheten om det förflutna för att skapa en ökad beredskap inför framtida utmaningar, men också att främja en samhällelig förståelse för individens roll i historiska skeenden. För att människor ska öka sin kunskap och upptäcka sina förutfattade meningar behöver deras känsla och nyfikenhet väckas.[3] Den som ska lära sig behöver bli utmanad, drabbad och berörd. Statarmuseets arbete med att belysa stora existentiella frågor om människors livsvillkor förr och idag leder till att teman som demokrati, frihet, jämlikhet, tolerans och mänsklig värdighet aktualiseras. Dessa teman är också grundläggande i skolans värdegrund och speglas i kursplanerna för ämnen som historia, samhällskunskap, religionskunskap och geografi.

I skolan finns också möjligheter till ämnesövergripande arbete inom exempelvis hem- och konsumentkunskap samt slöjd. Att förlägga en del av undervisningen utanför skolans väggar kan vara ett mål i sig, men det är också ett medel för att komma vidare inom de ämnen som behandlas i klassrumsmiljön. I grundskolans läroplan finns följande skrivning: ”Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan ska vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling.”[4] Museernas blandning av humanism, vetenskap, tidsperspektiv, social och etisk respekt kan hjälpa barnen att skapa en bild av en önskvärd framtid och få dem att känna att de befinner sig i en position där de kan förverkliga den.[5]

Kulturarvspedagogik på Statarmuseet i Skåne

Statarmuseet började tidigt använda museets berättelse och dess samlingar i det praktiskt pedagogiska arbetet. Verksamheten vägleddes av en tro på och tillit till barnens förmågor. Utgångspunkten var att låta barnen upptäcka historien och sin plats i den genom att uppleva en historisk vardag. Att få göra upp eld i en vedeldad spis och tillreda klassens lunch, mata museets djur och ta upp potatis från kökträdgården utgör fortfarande grunden i museets pedagogik. Barbro Franckié förklarar vad ett sådant arbetssätt syftar till: ”Jag tycker museerna spelar en jättestor roll här, att bjuda in barnen på olika sätt så att de får en chans att skapa emotionella minnen genom att vara aktiva […] på museet, att göra saker och prova på saker och växa som små människor och bemötas av stor respekt och lyhördhet.”[6]

En central drivkraft bakom museets pedagogik har varit övertygelsen att den kan göra skillnad, både för den enskilda individens utveckling och för en förståelse i samhället av dåtid, nutid och framtid. Alla ska få möjlighet att delta och pröva. Som en elev i årskurs 6 sa: ”Nu är det min tur att gräva!” För oss är det viktigt att skapa insikt om samband mellan olika perspektiv, såsom genus, klass, generation och ekologi, samtidigt som alla barns lika värde lyfts fram.

Den taktila och erfarenhetsbaserade pedagogiken bygger på att deltagarna i en historisk miljö får upptäcka sin förmåga att klara av

Bild 6.2. ”Handen minns” är ledstjärnan för Statarmuseet i Skånes pedagogiska arbete.

saker. ”Jag kände mig betydlig!” som en elev i årskurs 5 uttryckte det. Deltagandet var viktigt, på riktigt och betydelsefullt för eleven.

Att göra historia, att pröva på, är grundbulten i Statarmuseets metodik. Att förenkla utan att förvanska, att förmedla en ganska komplex historia, att levandegöra och gestalta, att bruka utan att förbruka, att släppa in barnen, att hysa tillit till deras förmåga och göra dem delaktiga, det är själva nerven i arbetet.

Detta gör att vi måste arbeta i små grupper för att skapa trygghet och lugn. Statarmuseets kulturarvspedagogik vill skapa emotionella och kommunikativa minnen såväl som uppmuntra barnen att reflektera samt fånga upp och bemöta deras reflektioner under tiden de genomför de pedagogiska aktiviteterna[7]. När barnen ger uttryck för insikter och frågor om historien medan de arbetar tillsammans med museets pedagoger kan samtal uppstå. Vi har snappat upp repliker såsom:

> Här får man ju göra riktigt arbete! [elev i årskurs 7]
> Jag har plockat ett äpple – från ett träd! [elev i årskurs 4]
> Så du menar att statare var motsatsen till kapitalare!? [elev i årskurs 6]

Dessa kommentarer bär på frön till fortsatt undervisning och reflektion när klassen är tillbaka i skolan.

Statarmuseets pedagogik har under åren varit värdefull både för lärare och elever, det har framgått av både samtal, utvärderingar och spontana brev. Åtskilliga är vittnesmålen om hur invanda mönster i klassen bryts när fokus ligger på det praktiska arbetet. Lärare har berättat att barn som sitter tysta eller har svårt med koncentrationen i klassrummet kan vara handlingskraftiga och fokuserade i museets kontext. När eleverna arbetar praktiskt tillsammans kan blicken på den andra förändras, lugnet sänker sig och samtal uppstår som skulle vara omöjliga i helklass.

Pilotprojektet *Färdighet och förtrogenhet* riktade sig till anpassad skola (tidigare grundsärskola) och särskilda undervisningsgrupper samt LSS-grupper. Det visade sig snabbt att den praktiska pedagogiken fick stor effekt:

> Vi fick en levande historielektion. Vi ska ju undervisa om Sveriges historia och om levnadsvillkoren för dåtidens befolkning. Går inte att göra på ett mer konkret vis, så tack för hjälpen!" [4–9-lärare på anpassad skola i Malmö.]
>
> Vi fick känna på hönans ägg, vi fick klappa kaninerna. Jag tyckte om Hannas hus, för att det var fint. Jag tyckte allt var bra! [Mellanstadieelev i särskild undervisningsgrupp.]
>
> Jag tyckte det var en fantastisk dag och möjlighet för upplevelsebaserat lärande. Våra elever som har arbetat med historia i skolan förra terminen fick äntligen uppleva historia. Att få se, känna, smaka och vara i en historisk miljö är precis vad eleverna i grundsärskolan behöver för att befästa nya kunskaper. [Mellanstadielärare i Malmö.]

I möten med elever ser vi behoven av praktisk pedagogik. De försvinner inte för att begrepp förändras eller tidens politiska vågrörelser ser olika ut. Vi ser också en tendens till att uppmärksamhetsspannet hos barnen blir kortare och kortare. Finmotoriken att knyta en knut eller kreativiteten att självständigt skapa är områden som behöver uppmuntras, och det kräver tid och ro.

Förändringar över tid

För ett tiotal år sedan bestod en mellanstadieklass av cirka 17–23 elever. Ibland hade läraren samlat in pengar från en skolkassa eller bekostat resan med kommunala medel. Från skolköket hämtades den mat som skulle tillagas på museet. Besöket varade kl. 9–15 och bestod bland annat av en inledande gestaltad föreläsning på cirka 30–40 minuter, matlagning, skötsel av djur, jordarbete samt en två kilometer lång promenad i Statarmuseets närhet genom ängar och skog och förbi Skolmuseet, slottet och ladugårdarna. Mot slutet städades lägenheterna på gammeldags vis, köksredskap handdiskades och högläsning med fika samt utvärdering knöt ihop dagen.

Idag ser situationen annorlunda ut. En mellanstadieklass består ofta av 25–30 elever. Läraren har oftast äskat pengar från rektor eller

själv sökt projektpengar. Det är inte längre tillåtet att samla in pengar från föräldrar, och kommunernas budget täcker inte dessa kostnader. Tidigare kunde råvaror som skulle användas för matlagning inom museipedagogiken ofta tillhandahållas av skolköken men numera får i de flesta fall lärarna själva eller vi som arbetar på museet ordna med detta. Vi pedagoger upplever att lärarna måste axla ett större administrativt och praktiskt ansvar för att kunna lämna skolan. Riskanalyser, svårigheter att hyra buss och kortare tidsspann – oftast kl. 10–13 – är andra hinder.

På plats innebär det att pedagogiken har förändrats och arbetet i känsliga miljöer och moment har anpassats till det större elevantalet och minskade tidsspannet. Det anser vi har reducerat de upplevelser som tidigare möjliggjordes i samspelet mellan eleverna och museets pedagoger. De är svårare att nå i de stora klasser som nu kommer.

De senaste årens kriser – pandemi, oroligheter i omvärlden och inflation – tillsammans med politiska förändringar har ytterligare försämrat förutsättningarna för undervisning utanför klassrummet. Som verksamma på ett museum som lägger stor vikt vid pedagogik och barns lärande ser vi med oro på denna utveckling.

Vi kan också konstatera att inställningen att kulturen ska bära sig själv ekonomiskt har fått genomslag på flera nivåer. Kulturarvsinstitutioner med uppdrag riktade mot barn och unga påverkas i hög grad av politiska beslut. Lärare uttrycker att de vill besöka Statarmuseet men inte får eller kan.

För oss på Statarmuseet i Skåne är det tydligt att det är flera samverkande faktorer som har bidragit till att skolklasser idag inte besöker museet i samma omfattning som för ett tiotal år sedan, fast de skulle vilja. Samtidigt formuleras politiska mål och lagar som talar om vikten av kultur. Kulturinstitutioner får anslag för att arbeta pedagogiskt med barn. För Statarmuseets del innebär det att vi utvecklar kulturprogram som skolan sedan varken har råd, tid eller möjlighet att ta del av. Samhället motverkar sina egna intentioner. Följden blir ett samhällsmässigt resursslöseri som går ut över barnen och deras möjligheter till kulturupplevelser.

De kulturpolitiska målen och barnens rättigheter

Artikel 31 i FN:s barnkonvention föreskriver att konventionsstaterna ska respektera och främja barns rätt att till fullo delta i det kulturella och konstnärliga livet samt uppmuntra tillhandahållandet av lämpliga och lika möjligheter till kulturell och konstnärlig verksamhet. Sedan 2020 är barnkonventionen svensk lag, och den ställer stora krav på skolans huvudmän att ge barn rätt till kultur, undervisning och delaktighet i sina liv. De nationella kulturpolitiska målen uppmärksammar särskilt barn och ungas rätt till kultur, och det gör även de regionala målen – vilka utgår från såväl barnkonventionen som de nationella och ungdomspolitiska målen.[8]

Statarmuseet i Skåne får ett årligt verksamhetsbidrag från Region Skåne för sin pedagogiska verksamhet och regional samverkan. På det lokala planet – i vårt fall Svedala kommun – prioriteras barn och unga i kommunens plan för kultur, kulturskola, bibliotek och fritid 2019–2023.[9]

Den ena handen vet inte vad den andra gör

Vi har konstaterat att lagen, de kulturpolitiska målen och vi som institution alla inser vikten av och arbetar för barns rätt att ta del av kultur. Under åren har vi dock upplevt ett växande glapp mellan samhällets intentioner att ge elever möjlighet att ta del av kulturen och de förutsättningar som den förda skolpolitiken lett till.

En viktig aspekt som Barnombudsmannen för fram är att barn är kompetenta och handlingskraftiga men att de också befinner sig i en beroendeställning.[10] Denna tanke bör ligga till grund för beslut och planering som berör barn. Frågor om var nedskärningar ska göras och vilka som drabbas är svåra och har sällan några enkla svar. Men dessa frågor behöver ställas: För vem eller vilka fattas beslut, och vilka drabbas av beslutens konsekvenser?

Vi kan inte tala för alla kulturarvsinstitutioner, men som en institution med en stor andel självfinansiering behöver Statarmuseet ta

betalt för att utföra det pedagogiska uppdrag som vi har ålagts. De årliga kommunala och regionala anslagen täcker knappt en tredjedel av museets kostnader. När skolan saknar medel blir det problematiskt. Vi menar att det inte kan få vara slumpen som avgör om en elev ska få komma iväg på kulturbesök. Inte heller att det ska bygga på att enskilda lärare orkar söka medel. Då byggs det in en godtycklighet som inte främjar en grundläggande lika rätt för alla. Barnen får ta konsekvenserna.

Genom att låta barnen uppleva kulturarvet med praktiskt arbete, såsom hantverk eller matlagning, vill vi väcka nyfikenhet, reflektion och ödmjukhet inför alla de människor som har byggt, bygger och kommer att bygga vidare på vår värld. På så vis kan Statarmuseet och andra kulturarvsinstitutioner vara en del i en strävan mot en humanistisk och demokratisk samhällsutveckling som i förlängningen bidrar till social hållbarhet.

Drivkraften att fortsätta arbeta praktiskt är att vi ser behovet hos barnen. De kulturpolitiska riktlinjerna bygger på alla barns rätt till kultur. Kultursektorn kan och bör vara en viktig del i mötet med barn och unga i syfte att skapa demokratiska, inkännande och nyfikna medmänniskor. De insikter våra erfarenheter har gett oss bekräftas av Martha Nussbaum, som menar att politik och institutioner bara är framgångsrika när de garanterar goda levnadsvillkor för medborgarna.[11]

Den politiska, sociala och ekonomiska omgivningen och de beslut som fattas där har betydelse för barns och ungas rätt till kultur. Den verktygslåda Statarmuseet erbjuder är unik på många sätt. Framför allt den tilltro vi har till barn och deras möjligheter! Barnen är framtiden, och känslan att lära, förstå, kunna och vilja är en grundbult för att uppnå allas lika rätt och värde.

Noter

1 Riksantikvarieämbetet, *Skolan och kulturarvet: regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna,* <https://raa.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1489821> (hämtad 19/3 2025).

2 Museilagen, SFS 2017, på riksdagens webbplats, <https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/museilag-2017563_sfs-2017-563/> (hämtad 20/3 2025).

3 Martha Craven Nussbaum, *Främja förmågor: En modell för mänsklig utveckling* (Stockholm 2013).

4 *Läroplan för grundskolan*, Lgr 22, på Skolverkets webbplats, <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet> (hämtad 20/3 2025).

5 Robert R. Janes & Richard Sandell, *Museum activism* (London, New York 2019).

6 Anna Franzén Johnson, *Museer och politiskt ställningstagande: En undersökning av hur museer ser på ställningstagande och vilken roll de kan spela i att främja en demokratisk och humanitär samhällsutveckling* (Lund, 2019).

7 Jan Assmann, ”Communicative and cultural memory”, i *Cultural memory studies. an international and interdisciplinary handbook* (Berlin, New York 2008), s. 109–118.

8 Kulturdepartementet, *Tid för kultur* <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2009/09/prop.-2009103/> (hämtad 19/3 2025).

9 Svedala kommun, *Plan för kultur, kulturskola, bibliotek och fritid 2019–2023*, <https://www.svedala.se/contentassets/7a4ac1f9eb004de9bd7e629558177f5a/ffs1-15-plan-for-kultur-kulturskola-bibliote k-och-fritid-2019-2023.pdf> (hämtad 19/3 2025).

10 Barnkonventionen på Barnombudsmannens webbplats, https://www.barnombudsmannen.se/barnkonventionen/ (hämtad 19/3 2025).

11 Martha Craven Nussbaum (2013).

KAPITEL 7

Får ett arkiv verkligen vara roligt?

Anneli Rundström Karlsson

Det är mycket att göra på kontoret 1943!

Telefonerna ringer, skrivmaskinerna smattrar och stämplarna går varma.

På avdelningen för okända personer finns svåra fall att lösa.

Svaren döljer sig i dammiga dokument, gamla brev och gulnade fotografier.

Välkommen till Barnens Forskarbyrå. En fiktiv detektivbyrå med starka historiska inslag av både lek och lärande, en kontorslek – lite som det var förr. Det kommer behövas både en och annan detektiv för att bena upp alla fall som hopat sig på avdelningen. Allt är en enda oreda! Ett och annat viktigt papper kan behöva stämplas och hemliga dokument skrivas på skrivmaskiner, en slags dator som skriver utan el. Superhemligt.

Vill du klä dig som en arkivdetektiv, här finns kläderna. Arkivrockar, vita handskar och förstoringsglas för både barn och vuxna går att låna under besöket.

På Forskarbyrån träffar du en riktig arkivpedagog och en och annan släktforskare som hjälper till.

Fullt upp helt enkelt och riktigt roligt!

Välkommen!

Så inleds programtexten till ”Barnens Forskarbyrå och avdelningen för okända personer” på Folkrörelsearkivet i Västerbotten. Genom programmet upplever och upptäcker barn i olika åldrar vad historia,

Bild 7.1. Programbild för ”Barnens Forskarbyrå & avdelningen för okända personer”. Foto: Nelly Karlsson 2021.

sparade minnen och meningen med arkiv kan vara. Forskarbyrån är en stund för alla sinnen, med utrymme för kreativitet och leklust i en historisk, och för vuxna ibland nostalgisk, kontext. Med hjälp av den estetiska inramningen av stökigt gammalt kontor och med lekledare i form av en barsk sekreterare, kanske en kantig, grå bokhållare med små glasögon på nästippen eller en byråföreståndare med lätt pilsnerfilmsuttal iklädd 1940-talets strikta modedräkt, skapas den rätta tidskänslan. Bakelittelefonen ljuder och Forskarbyråns egen spellista med svenska 1940-talsklassiker spelas lågt i bakgrunden. Även medföljande vuxna involveras i programmet, och de kan ha minst lika roligt. Det blir en stund av glädje som både väcker minnen och skapar nya.

Att historia kombineras med lek och spänning är förstås inget nytt. Mängder av tv, film och underhållning för barn har historisk koppling. Friluftsmuseer och historiska platser runt om i landet har i åratal arbetat med både tidsresor och historiska dramatiseringar.

Bild 7.2. Barn och bakelittelefoner i Barnens Forskarbyrå. Foto: Per Strömbro, Skellefteå museum, 2023.

Nordiska museets interaktiva upplevelse om och för barn, ”Tidsvalvet”, valdes 2020 till Årets utställning.[1] Den beskrevs som en ”interaktiv upplevelse som gestaltar drygt 150 år av historia och barns vardagsliv genom scenografi, digitala stationer och verkliga föremål och berättelser”.[2] Historiska upplevelser kan beskrivas på många olika sätt. Men orden ”rolig” eller ”kul” nämns överhuvudtaget inte här.

Min tes är att upplevelsen *ha roligt* ibland kan vara betydelsefull för att locka unga personer till nya kulturupplevelser och ingå som en del av en pedagogisk metod som skapar minnesvärda upplevelser. I det här kapitlet diskuterar jag om ett arkiv verkligen får erbjuda roliga upplevelser, *vara roligt*, och vad det innebär i en politisk kontext. Styrs vi av verksamhetens ramar och bidragsgivare att skapa en viss typ av utåtriktad verksamhet, eller står valet oss arkivpedagoger helt fritt?

I rubriken ligger alltså mer än denna enda fråga. En fördjupad diskussion om det arkivpedagogiska arbetets förutsättningar och

varför det ser ut som det gör just här i en liten kuststad i norra Sverige. Hur kommer det sig att ett folkrörelsearkiv i norra Västerbotten försöker väcka arkivens berättelser till liv med rekvisita och kostym, gamla skrivmaskiner och bakelittelefoner?

Vad är ett folkrörelsearkiv egentligen, gympar man där eller?

Mossigt, grått, rörigt och dammigt. Arkiv kan ge olika associationer, ”gammalmodigt” kan vara en sådan. Min erfarenhet är att de flesta jag frågar inte har någon direkt bild av vad ett arkiv kan vara. Det innebär många utmaningar för en liten arkivinstitution och kulturaktör som har ambitioner att nå ut till besökare och publik med en verksamhet som är långt ifrån mossig, grå eller dammig.

Om ingen besöker oss eller tar del av verksamheten är vi förstås inte till någon samhällsnytta, inte heller gör vi rätt för våra statliga, regionala och kommunala medel. Oavsett hur inspirerande vårt arbete är, hur intressanta arkiv det finns eller hur spännande programtitlar vi erbjuder. Trösklarna till oss är ofta höga och missförstånden många. Att få ny publik och nya besökare, inte minst barn och unga, att hitta till vår verksamhet är inte enkelt. Det är en utmaning som vi delar med många kulturarvsinstitutioner.

Dessutom: för att de yngre ska komma till oss på sin fritid behöver vi först övertyga de vuxna om att vi är ett alternativ till fotbollen, mobilspelet, gitarrlektionen eller annat som dagens barn använder sin fritid till. Men hur lockar man besökare till en otydlig, okänd verksamhet med ett konstigt namn? Som en besökare sa en gång: ”Vad är ett folkrörelsearkiv egentligen, gympar man där eller?”

Ett konstigt namn och ingen kommunikationsavdelning

Folkrörelsearkivet i Västerbotten är ett av många regionala enskilda arkiv i Sverige. Enskilda arkivinstitutioner förvaltar arkiv från föreningar, stiftelser, företag och privatpersoner. Dessa arkiv är en

kulturarvsresurs och en byggsten i demokratin och samhällsutvecklingen.[3]

Som enskilt arkiv lyder vi inte under de offentliga arkivens offentlighetsprincip. Allt deponerat material hos oss är inte tillgängligt för forskning eller för användning i utåtriktad verksamhet. Varje förening och arkivbildare väljer själv hur materialet ska få användas, så länge de själva äger materialet och betalar våra medlems- och arkivavgifter. Dock arbetar vi alla för att så mycket material som möjligt i våra arkiv ska vara öppet.[4] Om vår enda uppgift var att förvara föreningarnas arkiv skulle vi varken vara en kunskapsresurs eller en viktig byggsten i demokratin.

Folkrörelsearkivet i Västerbotten består av två arkiv, ett i Umeå och ett i Skellefteå. Det i Skellefteå är beläget på kulturområdet Nordanå och där jobbar jag, som är föreståndare och arkivpedagog i samma tjänst, en händig bokbindare och två utomordentligt hängivna arkivassistenter. Totalt tre helårstjänster på fyra personer. Här finns cirka 2 000 meter arkivmaterial från 3 362 arkivbildare, och tillsammans med arkivet i Umeå är vi Sveriges största föreningsarkiv.

Vi har ingen kommunikationsavdelning, ingen marknadsföringsbudget och ingen personal som är proffs på digitalisering, sociala medier eller grafisk form när vi vill nå ut i mediebruset eller bli mer tillgängliga. Det vi hittar på får vi ro iland på egen hand, eller så får vi hitta partners att samarbeta med. Det sistnämnda är en av vägarna till vår framgång.

En arkivpedagog på en åttondel av Sveriges yta

Den tjänst jag nu har inrättades 2012 och var då den första arkivpedagogiska tjänsten i Västerbotten.[5] Det har hela tiden varit en delad tjänst som föreståndare och arkivpedagog. Den tillkom i en tid då allt fler arkivinstitutioner upplevde krav och förväntningar från politiker och anslagsgivare att prioritera det publika och utåtriktade arbetet, som Eva Tegnhed, arkivchef vid Föreningsarkivet i Jämtlands län och styrelsemedlem i Svenska Arkivförbundet, skriver om i sitt kapitel i denna bok.[6]

Forskarrum Nordanå, ett arkiv- och kunskapscentrum, invigdes 2014 som ett gemensamt besöksmål för lokal historia, forskning och berättande. Det har möjliggjort en mängd nya verksamhetsområden för oss som liten arkivinstitution. Vi delar ägandet med Skellefteå museum och Företagsarkivet i Westerbotten. Förutom att vi samordnar besökarnas frågor och behov delar vi på värdskapet för alla de historienyfikna och forskare som besöker oss. I anpassade lokaler kan vi göra gruppvisningar, ta emot skolklasser och bjuda in till olika öppna program, vilket öppnat upp för en helt ny program- och utställningsverksamhet än tidigare, nu med arkiv och arkivpedagogik i fokus, helt i linje med det rådande politiska läget. För som Tegnhed skriver: ”I och med den statliga utredningen *Arkiv för alla*, som kom 2002, gjorde begreppet ’arkivpedagogik’ sitt inträde i det statliga utredningsmaterialet.”[7]

Att som arkivpedagog med en halvtidstjänst till sitt förfogande göra fysiska besök i hela Västerbottens län är en omöjlighet: fokus ligger på Skellefteå och de närliggande kommunerna Norsjö och Malå, åtta respektive tolv mil bort. Digitala pedagogiska verktyg som lokalhistoriskt källmaterial och lärarhandledningar via webben är demokratiserande och tillgängliggörande sätt som vi använder för att lära ut arkivkunskap på distans, även om det mänskliga mötet är svårersättligt.

Vad gör en arkivpedagog?

Det sektorsövergripande nätverket Arkivpedagogiskt forum skriver i sin avsiktsförklaring:

> Arkivpedagogik är ett område inom arkivverksamheten där man på ett metodiskt sätt arbetar med att möjliggöra lärande om och genom arkiv. På ett aktivt sätt kommuniceras arkivens syfte, funktion och innehåll. Genom till exempel visningar, föreläsningar, kurser, workshops, och diskussionsforum inspireras besökaren att använda arkivmaterial. Arkivpedagogen utgår från målgruppen och knyter

> genom pedagogiska urval samman olika informationskällor för att tydliggöra sambandet mellan dåtid, nutid och framtid.[8]

Det arkivpedagogiska yrket är ungt och någon specifik utbildningsväg finns inte, även om universiteten ger en del kortare kurser inom kulturarvspedagogik. Vi har därför skiftande bakgrunder: vi är lärare eller arkivarier, har läst kurser i arkivvetenskap eller närliggande ämnen eller har lärt oss arkivvärlden genom att arbeta praktiskt.[9]

När jag läste utbildningen för museer och kulturarv vid Umeå universitet, som jag avslutade 2017, nämndes ordet ”arkiv” men inte ”arkivpedagog”. Fältet var därför helt okänt för mig den dagen platsannonsen dök upp våren 2018. Idag har kanske kunskapen om arkivpedagogik ökat – nästan årligen besöker någon kurs från kulturarvsutbildningarna i Umeå oss i Skellefteå för att studera det arkivpedagogiska arbetet.

Som pedagog drivs jag av att levandegöra dåtiden på olika sätt och med olika sinnen. Min pedagogiska vision handlar om vikten av fantasi, kreativitet och känslan av äkthet i vår digitala och verbala värld. Ekon från min bakgrund som hemslöjdskonsulent för barn och unga med eget skapande och kreativ lust i fokus. Jag vill att vår utåtriktade arkivverksamhet ska kännas på riktigt och ska vara en väg till både kunskap och nyfikenhet. De dokument vi visar och arbetar pedagogiskt med är ofta kopior, men vilken skillnad det blir om de känns och ser ut som sina historiska förlagor! Det estetiska och sinnliga är långt mer betydelsefullt för lärandet än vi anar, tror jag.

Så långt det är möjligt förespråkar jag även det fysiska mötet med besökaren. Att skolklassen besöker arkiven och de miljöer där kulturarvspedagogiken arbetar är en förutsättning för att vi ska lyckas lära eleverna om historien. I en rapport om hur kulturarvsmiljöer används i skolundervisning skriver fyra forskare i historia, historiedidaktik och pedagogiskt arbete: ”Det är tydligt att själva det fysiska mötet med kulturarvsmiljöer och de kroppsliga aktiviteter som eleverna ägnade sig åt under besöken påverkade deras lärande […] exkursioner till kulturarvsmiljöer tänjer på gränserna för historieundervisningen

och erbjuder möjligheter och utmaningar för elevers lärande." Särskilt bra tror de att kulturmiljöbesök kan vara för de yngre barnen, som enligt författarna ofta tycker att historia är "abstrakt och svårt".[10] De ger fler exempel:

> I elevernas tal om besöken i kulturarvsmiljöer finns ett starkt inslag av känslor. Hur väcks dessa känslor, vilka försätter eleverna i ett tillstånd av "immersion", en kollektiv och affektiv minnespraktik? Intervjuerna tyder på att det särskilt är erfarenheter som aktiverar flera sinnen som stimulerar elevernas känslomässiga reaktioner. Olika känsloladdade reaktioner finns i materialet: rädsla, som väcks i mörkret på Vadstena slott; förvåning, som väcks då eleverna kravlar in i den trånga grotta där de misstänkta häxorna i Trollkäringeskogen tros ha tagit sin tillflykt; frustration, som väcks då den information de bjudits inte överensstämmer med deras upplevelse av platsen; och inte minst skratt.[11]

För arkivens del, som kulturarvsaktörer och kulturarvsmiljöer, innebär det fysiska mötet med besökaren flera saker. Möten med arkiv innebär att människor gör sig egna bilder i stället för att hämta dem från fiktionens värld och får nya erfarenheter av och perspektiv på hur kunskap om dåtiden både bevaras och förmedlas, och hur historia skapas.

För nördar och nyfikna. Exempel från en bred och smal programverksamhet

Metod- och programutveckling har varit mitt fokus som föreståndare och arkivpedagog sedan jag började jobba här 2018. Förhoppningsvis har det bidragit till att trösklarna till oss blivit lägre och verksamheten mer inriktad på lärande och på spännande och inte minst roliga upplevelser. Jag tror inte att en programform passar alla. Ett brett spektrum av programinnehåll är mitt mål, där arkiven är källan att ösa ur och ändamålet och målgrupperna skiftar – de minsta barnen, tonåringarna, musiknördarna, funkisgrupperna, föräldrarna, lärarna

Bild 7.3. Tackbrev från finska fadderbarn 1948 i ett arkivpedagogiskt skolprogram i samarbete med Rädda Barnen. Foto: Per Strömbro, Skellefteå museum, 2023.

och de nyfikna äldre. Vi erbjuder såväl verksamhet för grundskolan och gymnasiet (utifrån läroplansmål) som öppen barnverksamhet på fritiden och skolloven, exempelvis Barnens Forskarbyrå. I höstlovsaktiviteten Hälsningar från dåtiden har vi inspirerat nutidens digitala barn att skriva brev för hand tidstypiskt klädda som lärarinnor från sekelskiftet. Bläck, stålpenna, frimärke och postlåda är ingredienser som behövs för att åstadkomma den oförglömliga upplevelsen när brevet dyker upp i barnets egen brevlåda några dagar senare.

Tillsammans med lokala kulturföreningar har vi arrangerat musikaliska scensamtal med musikprofiler vilkas tidigare gärningar finns bevarade i våra arkiv från den nutida lokala musikscenen. Med föredrag som hellre är korta än långa och med en arkivassistent med talang för berättande har vi kunnat göra återkommande succé med berättarvisningarna Guldkorn ur arkivet. Det dramatiserade evenemanget Arkivmysteriet med inslag av interaktiv tidsresa var ett riktigt drömprojekt för barn i åldern 7–12 år. Vi fyllde arkivets suggestiva källarmiljö med uppdrag, mysterier och gamla bakelittelefoner som

gav nytt liv åt en person ur historien som glömts kvar där nere. Med spänning, lust och nyfikenhet i blicken hjälpte barnen den förvirrade arkivarien att lösa en gammal gåta. Och när Rädda Barnens lokalavdelning ville lyfta barnens lokalhistoria skapade vi ett skolprogram för grundskolans årskurs tre tillsammans med Skellefteå museum, med utgångspunkt i över 70 år gamla tackbrev från finska fadderbarn. Eleverna fick besvara breven och tillsammans packa krispaket till de finska barnen som om året var 1942.

Forskarbyrån – lärande och roliga upplevelser med arkiv

”Barnens Forskarbyrå och avdelningen för okända personer” är den verksamhet som har fått mest uppmärksamhet, tid och utrymme i vår arkivpedagogiska verksamhet och även lockat flest besökare. Jag och den dåvarande museipedagogen på Skellefteå museum, Katarina Åman, bestämde oss 2021 för att våra verksamheter skulle medverka tillsammans vid kommunens årligen återkommande barnkulturdag. För första gången skulle den äga rum i det nybyggda Sara kulturhus, en modern träbyggnad av gigantiska mått mitt i centrum, en kontrast mot den kulturhistoriska miljö på Nordanå där vi arbetade.

Hur skulle vi kunna förmedla den magi som historisk lek, tidsresande och utforskande i tid och rum kan föra med sig? Vi ville få barn att prova på att forska i arkiv, böcker och andra analoga källor, men hur skulle vi göra det när vi inte hade tillgång till arkivens och museets suggestiva och estetiska miljöer? Kunde vi få barn att förstå hur släktforskning går till eller vilka dokument personer kan lämna efter sig när de inte längre finns i livet? Hur minnen kan sparas till historien? Hur skulle vi få in den historiska leken – för hur många barn idag har bläddrat i en telefonkatalog, skrivit på en skrivmaskin eller ringt med en telefon med snurrskiva? Och slutligen: Hur skulle vi få barn och föräldrar att komma till just vår aktivitet när det skulle finnas så många andra spännande kulturaktiviteter att välja bland?

I de frågorna och tankarna skapades idéerna om vad Forskarbyrån skulle kunna vara. En fiktiv detektivbyrå med starka lokalhistoriska

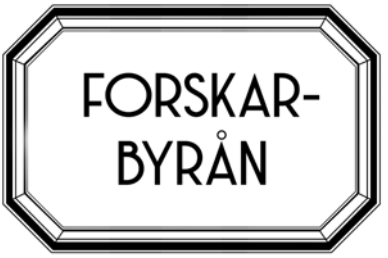


Bild 7.4. Forskarbyråns grafiska formspråk skapades 2021 av Saskia Lange, då elev vid Nordiska scenografiskolan i Skellefteå.

inslag och med både lek och lärande. Fallen med okända personer som barnen hjälper oss att lösa rör verkliga personer som levt här i Västerbotten för länge sedan eller alldeles nyss, och som efterlämnat olika typer av dokument. I Forskarbyrån blir utforskandet och lärandet till en lek där ingen vinner, förlorar eller samlar poäng, vilket varit viktigt för oss. Efter det första försöket på Sara kulturhus, som lockade över hundra glada besökare, förändrade vi upplägget något för att hösten därpå, 2022, återkomma och ta emot över 300 glada besökare på en dag i Forskarbyrån. Succé!

När vi skapade Forskarbyrån hämtade vi inspiration i begrepp som ”edutainment”, ”lekifiering” (*playification*) och ”historisk empati”. Vår ambition var att skapa en meningsfull och lärorik lek, och vi ställde oss frågan: ”Kan och får arkiv verkligen vara roligt och lekfullt?” Vi utgick från våra egna pedagogiska erfarenheter av lärande i en lustfylld kontext. Att lärande underlättas av glädje, nyfikenhet, en spännande miljö, känslan av empati och att få ha roligt! Men vi funderade också på vilka belägg det finns för detta som metod. Så jag frågade Karin Johansson, som är doktorand inom fältet människa–dator-interaktion på Institutionen för informatik och media vid Uppsala universitet. Hon forskar om hur man kan designa för meningsfulla engagerande upplevelser inom värdegrundsdrivna verksamheter som exempelvis museer. Tillsammans har vi kopplat det Forskarbyrån gör till forskning om hur man skapar engagemang inom ABM (arkiv, bibliotek och museum) och hur lekfullhet kan spela en viktig roll.

Forskarbyrån och forskningen

Jag bad Karin Johansson om en forskares syn på Forskarbyrån. Hon svarade så här:

> Inom forskningen har det visat sig finnas mycket stöd för de idéer som bygger upp Forskarbyråns vision. Det är glädjande att forskning visar att det innehåll, de berättelser och den autenticitet som ABM (arkiv, bibliotek och museum) har som utgångspunkt upplevs som intressanta, men särskilt yngre generationer behöver nya format för att ta till sig innehållet, format som främjar interaktivitet, kreativitet och lekfullhet.[12]
>
> Att lekfullt lärande kan vara kraftfullt inom ABM, för människor i alla åldrar, har varit välkänt i decennier.[13] Ett sätt att skapa lekfullt lärande och engagemang kan vara gamification, spelifiering,[14] men det bygger ofta på att samla poäng och tävla och yttre motivation, vilket kan vara problematiskt ur ett lärandeperspektiv.[15] I stället inspireras Forskarbyrån av playification, eller lekifiering, som det skulle kunna heta på svenska. Lekifiering handlar om att bygga på lekfulla aspekter såsom nyfikenhet, inre motivation och berättelser, något Forskarbyrån vill sätta i fokus.[16] Det finns flera exempel på lekifiering på museer.[17] En forskningsartikel från 2020 som fokuserar särskilt på upplevelsedesign kopplat till arkiv lyfter fram lekfullhet som ett centralt värde, tillsammans med förkroppsligad interaktion och sociala upplevelser.[18]
>
> För lärandet är det viktigt att leken på ett meningsfullt sätt anknyter till det faktiska innehållet. I en avhandling från 2022 framgår att lekfulla upplevelser inom ABM måste bygga på en djup förståelse och respekt för själva innehållet, annars riskerar upplevelsen att bli banal.[19] Edutainment, att kombinera lärande med underhållning, kan bidra med värden, till exempel kopplade till besökares engagemang, till ABM. Detta förutsätter att edutainment implementeras på ett sätt som upplevs som autentiskt.[20] I Forskarbyrån är hela upplevelsen baserad på en djup förståelse för arkiv i allmänhet, men också de specifika lokala förutsättningarna. På det sättet ges besökarna

Bild 7.5. Nyfikna barn utforskar skåpet i Barnens Forskarbyrå. Foto: Per Strömbro, Skellefteå museum, 2023.

möjlighet att kasta sig in i leken, som på ett naturligt sätt väcker nyfikenhet och engagemang för den spännande plats som arkiv är, en plats för berättelser, livsöden och kunskapsjakt. Den rolltagande leken, att deltagarna får resa tillbaka till 1943, klä sig tidsenligt och uppleva det historiska arkivet, kan göra att det uppstår lite extra magi. Detta knyter an till tidsresemetodik, men också bredare till rolltagande som kulturarvspraktik.[21]

Forskarbyrån strävar efter att väcka historisk empati, och för det kan rolltagande och sensoriska upplevelser vara viktiga.[22] En forskningsartikel från 2024 om interaktiva kulturarvsupplevelser drar slutsatsen att lekfullhet och berörande berättelser är kraftfulla redskap för att väcka historisk empati, särskilt hos unga besökare, om de kombineras med ett meningsfullt innehåll.[23]

Det känns stärkande att det inte bara hos oss på arkivet, utan också inom forskningen, finns fler som konstaterar att ja – upplevelserna

kan få vara lekfulla och roliga! Vi känner att vi har hittat ett sätt att lekifiera arkivet som är både meningsfullt och roligt för oss och besökarna, och det är något vi vill jobba vidare med.

En balansakt i fem delar, mellan nationella mål och arkivpedagogiska intressen

Det kan låta enkelt och drömlikt för den historieintresserade att utifrån arkivens spännande källor med dokument, bilder och vittnesbörd om händelser i dåtiden kunna välja och vraka bland allt som ropar på att bli berättat om, det ena mer relevant i samtiden än det andra. Källor att dra lärdom eller förskräckas av, förundras över – den historiska empatin är sällan svår att hitta, och bevisen på att vi numera lever i ett mer jämställt samhälle än tidigare är oändliga.

Men verkligheten bakom det arkivpedagogiska arbetet är förstås mer komplex än att välja och vraka. Det vardagliga arbetet är en balansakt mellan fem styrande faktorer: verksamhetsramarna, pedagogen, platsen, samarbetena och de ekonomiska villkoren.

Verksamhetsramarna

Folkrörelsearkivet i Västerbotten ingår i kultursamverkansmodellen. De nationella, regionala och lokala kulturpolitiska målen stödjer och styr, på armlängds avstånd, vår verksamhet genom att vi lovar uppfylla dem för att få skattefinansiering.[24]

Arkivet drivs som en ideell förening, och i föreningens stadgar står det att vår uppgift är att ”samla, bevara, tillgängliggöra och tillhandahålla för forskning, handlingar, trycksaker, bilder och föremål från i första hand verksamma eller tidigare verksamma föreningar och folkrörelseorganisationer inom Västerbottens län”.[25] Det är det vi på arkivet har att förhålla oss till. I det arkivpedagogiska arbetet utgör dessutom den arkivpedagogiska avsiktsförklaringen ett yrkesmässigt om än frivilligt ramverk. När vi samverkar med skolan styr läroplaner samt lärarnas tid och engagemang.

Tillsammans styr dessa ramar – kulturpolitikens, föreningens, arkivpedagogikens och skolans – vår verksamhet.

Pedagogen

Oftast är det arkivpedagogen som både skapar, utför och marknadsför programverksamheten. Yrket kan beskrivas som kreativt på akademisk grund. Grunden läggs av pedagogens bakgrund, utbildning och erfarenheter, men varje individ sätter sin egen prägel på verksamheten utifrån sitt kunskapsfält, sin kreativitet och sin pedagogiska vision.

Bland arkivpedagoger som arbetat i Skellefteå finns två arkivarier, en arkeolog, en museipedagog, en konstpedagog och tre gymnasielärare i bland annat språk. Själv har jag en bakgrund som länshemslöjdskonsulent med fokus på barn och unga och studerade därefter pedagogik, museologi, etnologi och kulturarvsturism. Denna blandning av pedagogiska erfarenheter och infallsvinklar lever kvar i verksamheten på olika sätt.

En titt i det arkivpedagogiska arkivet, även kallat förrådet, är en bra utgångspunkt när jag ska sätta i gång med något nytt. Mina företrädare har lämnat efter sig färdiga program, skolupplägg och kreativa modeller att jobba utifrån. Kanske finns där något som ger mig nya infallsvinklar och gör arbetet lite enklare. Lådor med titlar som ”Berättelser med avstånd”, ”Protestera mera” och ”Bildresor” kan skapa en grund för nya program i framtiden.

Min erfarenhet är att det arkivpedagogiska arbetet kräver en stor portion kreativitet, insikter i metodik och inte minst uppfinningsrikedom. Det skadar inte om du i stället för att ha disputerat i historia eller arbetat som historielärare har lärt dig att patinera papper för att efterlikna gamla original, kan guida en pratsam grupp från PRO, är en fena på att hitta billig 1940-talsrekvisita på loppis eller kan styra upp en liten arkivutställning på en timme. Mycket av arbetet går helt enkelt inte att läsa sig till på akademiska kurser.

Om pedagogen drivs och inspireras av en pedagogisk vision påverkar det också verksamheten. Jag har anammat de delar av Reggio Emilias pedagogiska filosofi som framhåller miljön som en viktig del av undervisningen som ger upphov till möten, kommunikation, lek och lärande.[26] Det innebär att de miljöer och utställningar som ställs i ordning för ett program som en skolklass ska delta i har mycket

Bild 7.6. Bild ur reklamfilm för Forskarbyrån 2021 av Saskia Lange och Rosalie Båskman, då elever vid Nordiska scenografiskolan i Skellefteå. T.v. Anneli Rundström Karlsson, arkivpedagog på Folkrörelsearkivet i Västerbotten. T.h. Katarina Åman, museipedagog på Skellefteå museum.

stor betydelse för undervisningssituationen. Hur jag använder mig av miljön, pedagogiska hjälpmedel och eventuell rekvisita är oftast helt avgörande för hur ett program tas emot av besökare och publik.

Platsen

Jag har ynnesten att arbeta i en stor kulturhistorisk byggnad – ett kulturcentrum – tillsammans med flera andra kulturverksamheter. Det har varit helt avgörande för vår utveckling och våra framgångar de senaste åren. Samarbeten mellan aktörer i huset har lett till verksamhet som inte skulle blivit densamma någon annan stans.

Byggnaden är belägen i kulturarvsområdet Nordanå, centralt i Skellefteå. Nordanå är en kulturmiljö med ett friluftsmuseum och ett rekreationsområde, och den är klassad som riksintresse. De pampiga husen, där de äldsta delarna är från 1916, har tidigare inhyst stadens läroverk,[27] och rymmer idag förutom museum och arkiv även teaterscen, konsthall, föreläsningssal, utställningslokal, kafé och en mindre kaféscen. Här finns sedan 1980-talet två arkiv samt Skellefteå museum. År 2008 tillkom kulturcentret för att göra plats för fler aktörer, och det gjorde att arkiven kunde bli en del av en mängd kultursammanhang – sammanhang där arkiv i vanliga fall inte förekommer, kanske inte ens får frågan om att delta.

Samarbeten

Vi som arkiv är sällan ett besöksmål eller en besöksanledning i oss själva. Vi lockar främst forskare och lokalhistoriskt intresserade som vill finna svar på sina forskningsfrågor och få hjälp att söka i samlingarna. När vi arrangerar föredrag och visningar har vi svårt att på egen hand nå ut och göra oss hörda i bruset av evenemang. Därför har samarbeten med andra kulturaktörer och kultursammanhang varit en lyckosam väg att gå.

Att föreställa sig vad ett arkiv skulle kunna bidra med på en jättelik bokfestival utomhus för kommunens alla femåringar är inte helt enkelt, för som jag skrev i inledningen förekommer orden ”mossig” och ”arkiv” ständigt i samma mening. Men när de kommunala biblioteken arrangerade Sagofesten 2019 fick alla kommunalt finansierade kulturverksamheter en förfrågan om att bidra med barnverksamhet på något sätt utifrån årets utvalda bok: *Tågresan* av Hannah Arnesen. Museets pedagog, arkivarie och två konstpedagoger skapade tillsammans med mig på arkivet lek-och-lär-evenemanget ”Bygga järnväg”. Vi bjöd på en kreativ järnvägslek i lekparkens sand, med konst och historia i en lekfull blandning.

Här ungefär började orden ”rolig” och ”arkiv” för första gången uttalas i samma mening hos oss, vill jag påstå. I allt utåtriktat arbete på Nordanå har målgruppen barn och unga stått i fokus i många år. Det har också varit en tydlig utvecklingsdel i kultursamverkansmodellen

på regional nivå och i de lokala kommunala kulturmålen. Sagofesten var ett av ett flertal stora evenemang där kulturpedagoger av olika slag gick samman och arrangerade verksamhet för barn och familj: barnkulturdagar, lovverksamhet, skapande verkstäder på Nordanås julmarknad som lockar flera tusen besökare. Därtill en berättarfestival med arrangemang i hela kommunen som länsteatern Västerbottensteatern arrangerar en vecka varje höst och där vi deltar med ett brett program. För ett litet arkiv som vill nå ny publik har samarbeten och möjligheter att delta i andra kultursammanhang varit vår framgångsfaktor.

Ekonomiska villkor

De ekonomiska villkoren är helt avgörande för arkivets existens. Kulturarv och historia är sällan inkomstbringande verksamheter, och Folkrörelsearkivet i Västerbotten drivs som en ideell förening. Arkivet inrättades för mer än femtio år sedan för att tillgodose de stora folkrörelsernas behov av att bevara sin väldokumenterade historia. Vår grundfinansiering kommer från Statens kulturråd, Region Västerbotten, Umeå och Skellefteå kommun, som även äger våra lokaler i Skellefteå; Västerbottens museum äger lokalerna i Umeå.

Hur anslagen ska räcka till har genom åren varit ett återkommande problem. Att vara ett samhällsfinansierat kostnadsfritt enskilt arkiv är numera i det närmaste kulturpolitiskt omöjligt, vilket rimmar illa med tanken att allas vår historia bör behandlas likvärdigt, styras på en armlängds avstånd och slippa vara beroende av finansiering från det privata. I denna problematik ligger såväl den ekonomiska och ideologiska grunden som ramarna för vår verksamhet.

Som liten institution är det lätt hänt att hamna i skuggan av stora jättar som länsmuseer, länsteatrar, operahus, konst- och filmverksamhet. Det är lättare för publiken och finansiärerna att förstå varför dessa verksamheter finns eftersom de syns och hörs mycket mer. Men att även mer lågmälda kulturverksamheter som hemslöjd, kulturmiljö, folkbildning, dans och arkiv är skattefinansierade är det färre som vet och än färre som talar om, enligt min erfarenhet.

Bild 7.7. Artikelförfattaren med Barnens Forskarbyrå på Sara kulturhus i Skellefteå, 2022. Foto: Anneli Rundström Karlsson.

Avslutande reflektion

Hur de fem faktorer som vi balanserar mellan styr arbetet blir allt tydligare för varje år. De avgör hur det arkivpedagogiska arbetet kan bedrivas och vilken verksamhet som prioriteras. I likhet med andra kulturverksamheter hanterar vi en mängd politiska mål, spelregler och intentioner från flera håll. Att tillmötesgå kulturpolitiken och finansiärerna och på samma gång skapa en innehållsrik, rolig och lärorik verksamhet med fokus på att tillgängliggöra arkiven med nya

metoder och inspirerande pedagogik. Till det kan läggas en inte helt oviktig faktor, nämligen den publika efterfrågan. Vad publiken vill ha bör också beaktas när ett arrangemang planeras att bli en del av arkivets programutbud.

Att bristen på ekonomiska medel hindrar vår utveckling och våra möjligheter att nå ut till fler handlar i grunden om politik och om våra skattepengar. Här uppstår dilemmat att om vi marknadsför oss för bra, blir för tillgängliga och tydliga, räcker våra personalresurser inte till för att ta emot alla besökare, all publik och alla nyfikna barn. Det överensstämmer med den paradox Eva Tegnhed beskriver i sitt kapitel i denna antologi, där hon bland annat undersökt Riksarkivets kartläggning av arkivens skolverksamhet och Riksantikvarieämbetets redovisning av sitt regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna.

Ett arkiv kan vara allt samtidigt: en samhällsresurs, vårt gemensamma minne, en pusselbit i vårt demokratiska samhälle – och inte minst väldigt underhållande. Som den barska sekreteraren på Barnens Forskarbyrå skulle ha sagt: ”Svaren döljer sig i dammiga dokument, gamla brev och gulnade fotografier. Det kommer behövas både en och annan detektiv för att bena upp alla fall som hopat sig på avdelningen.”

Fullt upp helt enkelt och riktigt roligt!

Noter

1 Text om årets utställare 2020 på Forum för utställares hemsida, <https://forumforutstallare.se/tidsvalvet-vann-arets-utstallning-2020/> (hämtad 13/11 2024).
2 Programtext om Tidsvalvet på Nordiska museets hemsida, <https://www.nordiskamuseet.se/utstallningar/tidsvalvet/> (hämtad 13/11 2024).
3 Samuel Edqvist, ”De enskilda arkiven i historisk kontext” i Charlotte Hagström & Anna Ketola (red.), *Enskilda arkiv* (Lund 2018), s. 18–24.
4 Stadgar för arkivverksamheten på Folkrörelsearkivet i Västerbottens hemsida, <https://www.folkrorelsearkivet.se/om-oss/stadgar/> (hämtad 23/4 2025).
5 Fakta om Västerbottens län på Wikipedias hemsida, <https://sv.wikipedia.org/wiki/Västerbottens_län> (hämtad 10/5 2024).
6 Se Eva Tegnheds kapitel i denna bok.
7 Se Eva Tegnheds kapitel i denna bok.
8 Avsiktsförklaring av yrket arkivpedagog på arkivpedagogernas hemsida, <https://www.arkivpedagogen.se/avsiktsforklaring/> (hämtad 13/11 2024).

9 Beskrivning av yrket arkivpedagog på arkivpedagogernas hemsida, <https://www.arkivpedagogen.se/avsiktsforklaring/yrket-arkivpedagog/> (hämtad 13/11 2024).
10 David Ludvigsson, Anna Johnsson Harrie, Martin Stolare & Cecilia Trenter, *Skolbarn relaterar till historiska platser*, <https://liu.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1452251&dswid=5278> (hämtad 13/5 2024), s. 9–11, citaten s. 9.
11 Ludvigsson *et al*. (2020), s. 9–10.
12 Graham Black, *Museums and the challenge of change: Old institutions in a new world* (Routledge 2020). (Not 12 till 23 tillhör Karin Johanssons utlåtande s. 148–149.)
13 Lesley van der Lee, "Playful learning for all ages: Participatory exhibits", *Journal of the Washington Academy of Sciences*, 76:2 (1986), s. 115–121.
14 Özgül Çetin & Fethiye Erbay,"Gamification practices in museums", *Journal of tourismology* 7:2 (2021), s. 265–276.
15 Carina S. González-González & Vicente Navarro-Adelantado, "The limits of gamification" *Convergence* 27:3 (2021), s. 787–804.
16 Karin Johansson & Jon Back, "Daddy, you can be the fox: Designing hybrid playgrounds for nature integrated storytelling", *Proceedings of the 13th nordic conference on human-computer interaction, NordiCHI '24* (2024), s. 1–17.
17 Sammanfattning av digital konferens "Immersiva medier dag 1, summering av dagen", på Riksantikvarieämbetets YouTube-kanal, <https://www.youtube.com/watch?v=UNwTg7ejoPU> (hämtad 12/11 2024).
18 Rachel Hendery & Andrew Burrell, "Playful interfaces to the archive and the embodied experience of data", *Journal of Documentation* 76:2 (2020), s. 484–501.
19 Paulina Rajkowska, *Articulating the user: A discursive-material analysis of humans in interdisciplinary design collaborations*, Uppsala universitet, avhandling inom människa–dator-interaktion (Uppsala, 2022).
20 Tanja Komarac, Durdana Ozretic-Dosen & Vatroslav Skare,"Managing edutainment and perceived authenticity of museum visitor experience: Insights from qualitative study", *Museum Management and Curatorship* 35:2 (2020), s. 160–181.
21 Beskrivning av utveckling av tidsresemetoden genom transnationellt samarbete på Kalmar läns museums hemsida, <https://kalmarlansmuseum.se/press/nasta-steg-i-utvecklingen-av-tidsresemetoden-genom-transnationellt-samarbete/> (hämtad 12/11 2024).
22 Jason Endacott & Sarah Brooks, "An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy", *Social Studies Research and Practice* 8:1 (2013), s. 41–58.
23 Maria Roussou *et al.*, "Engaging teens through playful tangible interaction with emotive stories in museums", *Interactions* 31:3 (2024), s. 54–59.
24 Region Västerbottens kulturplan 2024–2027 på Region Västerbottens hemsida, <https://www.regionvasterbotten.se/kultur/regional-kultur/kulturplan-vasterbotten> (hämtad 13/11 2024).
25 Arkivets stadgar på Folkrörelsearkivet i Västerbottens hemsida, <https://www.folkrorelsearkivet.se/om-oss/stadgar/> (hämtad 23/4 2025).
26 Beskrivning av miljöns betydelse i undervisning på Reggio Emilia Institutets hemsida, <https://www.reggioemilia.se/pedagogiken/mer-om-reggio-emilias-pedagogiska-filosofi/miljon-som-den-tredje-pedagogen> (hämtad 13/11 2024).
27 Beskrivning av Läroverket Nordanås historia på Skellefteå museums hemsida, <https://skellefteamuseum.se/nordana/fran-nordana-till-lejonstrom/laroverket-nordana/> (hämtad 9/5 2024).

KAPITEL 8

Hembygdskonsulentens kalejdoskopiska tillvaro

Pia Sander

Varför hembygdskonsulent?

Varför blir man hembygdskonsulent? För mig började det med samtal med mina morföräldrar som tidigt väckte ett intresse för historia, vardagsliv och personliga berättelser om ”livet förr”. Intresset ledde vidare till en universitetsutbildning i Lund i etnologi, konstvetenskap och kulturmiljövård och slutligen ett yrkesliv med förmedling, arkivgrävande och pedagogik i fokus.

Efter några år på kommunalt och regionalt museum kom jag 1996 till Skånes hembygdsförbund. I kontakterna med de drygt hundra medlemsföreningarna öppnade sig en ny värld, jag fick arbetskamrater runtom i hela Skåne. Jag mötte en stolthet över bygden och dess historia, över de människor som lämnat spår i landskapet i form av byggnader, stengärden, ängsmarker, småindustrier, gammelskogar, dansbanor och idrottsplatser, sjösänkningar, traditionella trädgårdar, museisamlingar, arkiv – och framför allt berättelser. Tillhörigheten till platsen var stark och jag mötte personer som i generationer haft en koppling till den. Men lika ofta mötte jag inflyttade från andra delar av landet, några från andra länder, människor som nog oavsett var de bor vill höra till, lära känna platsen och vara en del av den.

Mitt uppdrag, som jag beskriver mer ingående nedan, bestod i att samordna och utveckla Skånes hembygdsförbunds verksamhet tillsammans med medlemsföreningar, kommuner, organisationer och andra kulturarvsaktörer. Samarbete mellan skola och hembygdsföreningar

var ett uttalat mål, och jag tog kontakt med föreningarna för att ta reda på hur läget såg ut. Jo, skolklasser kom på besök och fick följa med på en visning och höra berättas om *allt* i hembygdsgården. Jag förstod att här måste det till ett urval, nya arbetssätt, fortbildningar, diskussion om vems historia som berättas och inte, ökad förståelse för barns sätt att förstå och lära sig. Inte minst måste vi lyssna på deras frågor, vara öppna för deras nyfikenhet på ett ”då” och göra jämförelser med vår samtid.

Jag delar i detta kapitel med mig av några personliga reflektioner om hur kulturarvet kan användas i pedagogiska sammanhang och de möjligheter som uppstår när människor möts kring lokalt kulturarv och gemensamt utforskar det. Jag diskuterar främst två saker: de utmaningar och möjligheter en hembygdskonsulent möter i sitt arbete och hembygdsrörelsens viktiga roll i hur vi ser på och bevarar lokala kulturarv. Men först en kort bakgrund om hembygdsrörelsen.

Hembygdsrörelsen – en ideell kulturarvsaktör

Hembygdsrörelsen i Sverige samlar drygt 2 000 föreningar med cirka 400 000 medlemmar. De lokala föreningarna är i sin tur medlemmar i regionala hembygdsförbund som alla är anslutna till Sveriges hembygdsförbund.[1] Föreningarna har en stor kunskap om lokalsamhället och drivs av ett intresse att berätta om platsen, de människor som en gång bott där och de som lever där idag. De bjuder in till aktiviteter i 14 000 hembygdsgårdar där vi tillsammans kan utforska kulturarv. Inte bara i hembygdsmuseet, utan också i närmiljön, i stadskvarteret, byn eller landskapet.

Hembygdsrörelsen samlas i en gemensamt formulerad vision som kallas ”En levande hembygd öppen för alla”. Den består av fyra punkter:

- vi ska värna kulturarvet över tid
- vi ska vara en välkomnande rörelse som möter människors kulturarvsintresse
- vi ska verka i lands- och stadsbygd
- vi ska spela en aktiv roll för en hållbar samhällsutveckling.[2]

Skillnaden mellan kulturarvsinstitutioner och ideella kulturarvsorganisationer är att de förra är offentligt finansierade verksamheter och de senare är föreningsburna och en del av civilsamhället. Till skillnad från kommunala och regionala museer har hembygdsföreningar inte ett offentligt finansierat uppdrag. De finansieras främst av medlemsavgifter och, om de lyckas få de medel de ansöker om, av stiftelser och fonder. Deras verksamhet styrs av stadgar och en verksamhetsplan som styrelsen presenterar på årsmötet och som godkänns av medlemmarna – det är en medlemsstyrd verksamhet på demokratisk grund.

Hembygdsföreningar kan söka kommunala föreningsbidrag. I fördelningen av dem prioriteras bland annat verksamhet riktad till barn och unga, och det tar allt fler föreningar fasta på. Satsningar på barn och unga är en överlevnadsstrategi för föreningarnas framtid och de är bra på att skapa goda och gynnsamma kontakter med kommunpolitikerna.

Hembygdsrörelsen är också en aktiv samhällsaktör som bidrar till opinionsbildning kring kulturarv och engagerar sig i bevarande av kulturmiljöer, både lokalt och nationellt. Det sker med förtroendevaldas och medlemmars medverkan och har bidragit till att många hotade kulturmiljöer finns kvar och är tillgängliga för allmänheten. Hembygdsrörelsen ägnar sig även åt insatser som gynnar lokalsamhället, till exempel att sköta en nedläggningshotad biblioteksfilial eller en infopoint för turister, arrangera sagostunder för förskolan, erbjuda bildvisningar på äldreboenden, hålla kvällsöppet i hembygdsgården för bygdens ungdomar och anordna midsommarfiranden och julmarknader.

Dessutom tar föreningarna ansvar för omfattande lokala museisamlingar och arkiv samt det immateriella kulturarvet. Varje år tar de anslutna 2 060 föreningarna emot 4,5 miljoner besökare, de gör utställningar om platsens historia, skriver hyllmetrar om lokalhistoria och bjuder in till vandringar i staden, byn eller landskapet.[3] Allt detta görs med endast ett marginellt stöd från samhället. Visst, man kan säga att de själva åtagit sig uppdraget, men vad skulle finnas kvar av

kulturmiljöer, lokalhistoria och lokalt kulturliv om inte hembygdsrörelsen gjorde det?

Föreningarna svarar på remisser som rör kulturarv, kulturmiljöer och landskapsrelaterade frågor där de bidrar med perspektiv som kompletterar eller ifrågasätter tjänstepersoners och politikers inriktning. Det talas ofta om betydelsen av delaktighet och medborgardialog i beslut som rör kulturarv, och hembygdsrörelsens engagemang i dessa frågor är ett gott exempel på det. Ett område där rörelsen spelar en stor roll är i lokalt utvecklingsarbete, till exempel i EU:s satsning på landsbygdsutveckling, så kallade Leaderprojekt. Dessa har haft stort genomslag.[4]

I landet finns 26 hembygdsförbund som, förutom av medlemsavgifter, finansieras av verksamhetsstöd från regionerna. Ungefär hälften av förbunden har anställda med universitetsutbildning som ansvarar för att utveckla och samordna insatser för de lokala föreningarna. Deras yrkestitlar varierar. De kallas oftast hembygdskonsulent, kulturarvsantikvarie eller hembygdsantikvarie, och deras arbetsuppgifter är omfattande och högst varierade: utvecklingsprojekt rörande kulturarv och besöksmål, samarbeten med skolan, byggnadsvård, dokumentationsprojekt, kursverksamhet med hembygdsföreningarna som målgrupp och mycket annat. Allt genomförs i breda samarbeten med främst kommuner, studieförbund, ideella organisationer, det fria kulturlivet, folkhögskolor, museer, arkiv, skolan, universitet och myndigheter.

Hembygdskonsulenterna är nyckelpersoner som bygger broar mellan andra aktörer, både lokalt, regionalt och nationellt. Framför allt är konsulenterna en viktig del av den lokala och regionala infrastrukturen för kulturarvsarbete. I alla län borde det finnas konsulenter/antikvarier med uppdrag att stötta, utveckla och driva processer som stärker och synliggör hembygdsrörelsen. Genom sitt arbete bidrar de till kulturpolitiska mål som delaktighet, tillgänglighet och allas rätt till kulturarv. Ju fler körfiler det finns mellan de regionala och lokala aktörerna, desto fler medborgare får tillgång till kulturarv, upplevelser och kunskap. Därför är min uppmaning till kulturpolitiker i hela landet: En hembygdskonsulent i varje län!

Hembygdsrörelsen är en aktör som oftast tas för given, den bara finns där, och den är sällan bra på att tala om vilken roll den kan spela för att involvera fler i det breda fält vi kallar kulturarv. Rörelsen skulle behöva ett förstärkt samhälleligt stöd för att bevara, utveckla och bruka kulturarven.

Den självständighet som det innebär att vara en ideell organisation har ett värde i sig, att inte vara styrd och beroende av samhälleligt stöd, men det innebär också en svaghet att vara hänvisad till ideella krafter och frivilliga slantar. Hur balanserar man på linan mellan att vara ideell/självständig och att ta emot samhällets stöd? Hur ska stödformerna se ut för kulturarvsaktörer i ett samhälle där politiken alltmer vill att kulturlivet ska bära sina egna kostnader? Vilken roll spelar hembygdsrörelsen i detta? Jag kommer inte att behandla de frågorna vidare här, utan ställer dem för dig som läsare att fundera på.

Uppdrag: hembygdskonsulent i Skåne

Inför uppgiften som hembygdskonsulent hade jag med mig erfarenhet som utredare kring museipedagogiska metoder på museer och ett vikariat som museilektor på Kulturen i Lund.[5]

Inom ramen för tjänsten som hembygdskonsulent byggde jag upp en kursverksamhet kring kulturarv och kulturmiljövård samt en kulturarvspedagogisk verksamhet för både barn och vuxna. Som ny på posten 1996 fick jag signaler från Regionförbundet Skånes kulturförvaltning att verksamhet för barn och unga var prioriterat och gavs regionalt stöd.[6] Min första insats var att med hjälp av en enkät ta reda på hur hembygdsföreningarnas kontakter och samarbete med skolan såg ut. Resultatet visade att det fanns en vilja hos föreningarna att möta skolan.

Från Skånes hembygdsförbund erbjöd jag fortbildningar till föreningar som ville samarbeta med skolan, och några nappade – inte alla och inte på en gång, men det var många som ville ha inspiration och stöd. Oftast var det ett samarbetsprojekt mellan förening och skola där jag eller en kollega var med under hela processen, från uppstartsmötet via genomförandet till utvärderingen och under

det fortsatta samarbetet, ibland i flera år. Ibland gjorde jag kortare inspel som bollplank, var ett stöd i att söka projektmedel och höll fortbildningar i hur man möter skolklasser, vanligen från låg- och mellanstadiet, men också från högstadiet och gymnasiet.

Min arbetsmetod blev efter hand att dela kunskap i stället för att överföra den. De entusiastiska föreningsmedlemmarna, de flesta födda på 1930–1950-talen, var själva uppvuxna i en skola med i huvudsak enkelriktad katederundervisning. I bästa välmening blev det en del av den varan när skolklasser kom på besök. Så kunde vi inte ha det, ansåg jag, här skulle det in *learning by doing*, handens kunskap och barnen skulle få bli delaktiga i utforskandet av kulturarvet. Mitt mål var att gamla och unga skulle mötas i samtal om kulturarv för att tillsammans lära sig om källor och källkritik. Ett mål som uppnåddes och till stor glädje för alla inblandade.

En tidig insikt var att varje förening är ett eget universum med sina möjligheter och begränsningar, med både styrkor och svagheter. Där råder olika kulturer, olika sätt att hantera verksamheten och omvärlden och olika målsättningar, allt styrt av stadgar, årsmötets beslut, medlemmarna och styrelsens förmåga. Det ideella engagemanget, bredden av kompetenser, liksom lusten att berätta och dela med sig av kunskap om sin plats på jorden är en styrka. Det innebär också en sårbarhet, när engagemanget sviktar, folk flyttar, blir sjuka eller avlider. Föreningar har storhetstider med drivna styrelser och hamnar i nedgång när det av olika anledningar inte finns energi att driva föreningen med samma kraft. Så en dag kommer det in nya personer med andra perspektiv och föreningen lever upp igen.

För mig var det alltid lika spännande att möta en förening för första gången, se dem på hemmaplan, uppleva platsen, höra vad de kunde erbjuda och, viktigast av allt, utforska deras drivkrafter. Vi samlades i hembygdsgården, ofta flera personer ur styrelsen, som vanligen är de aktiva i en förening. Min första fråga till gruppen var alltid: Varför vill ni göra detta? Svaren var oftast: Vi vill göra det för barnen i vår bygd, vi vill att de ska lära känna sin hembygd. Det är roligt att möta barnen och deras frågor, vi känner lärarna och de vill göra något tillsammans med oss men vi vet inte hur vi ska börja.

Bild 8.1. Arkeologiklubben i Åstorp upptäcker sin närmiljö. Foto: Sara Williamsson.

Nästan alltid var det en eller flera före detta lärare med i gruppen som visste hur de skulle ta sig an kontakten med skolan. En lärarkontakt ordnades och planeringen kunde börja.

Min andra fråga gällde vilka kompetenser som fanns. Vad är ni bra på? Vad tycker ni är roligt att göra? Jantelagen kan vara stark, men över kaffe och bulle framkom det så sakteliga att här fanns verkligen alla slags kompetenser! Bagare, snickare, musiker, sagoberättare, konstnärer, radioreparatörer, lantbrukare, lantmätare, journalister, förskollärare, busschaufförer, kockar – alla villiga att bidra med sin kunskap. Valde vi temat ”självhushållning” fanns en granne som kunde visa hur man klipper får, någon i föreningen kunde karda och spinna, en annan ville visa föremål som använts vid ullhantering och föremål i ull, från randiga madrassvar till virvlande yllebroderier.

Sedan kom frågorna om innehållet. Vad ska vi berätta om? Vad ska vi göra tillsammans med barnen när de kommer? Vilka teman är tydliga på platsen? Vilka resurser har föreningen i form av personer som vill medverka, fixa material, hålla i kontakterna med skolan,

bemanna olika aktiviteter, lösa praktiska saker … Möten och planering svetsade samman de inblandade till en arbetsgrupp och med en förvånande enkelhet löste sig det mesta. Med en växande trygghet i arbetsgruppen var allt möjligt. Ofta enades vi om att göra en temadag för en specifik årskurs och vi utarbetade ett koncept som kunde utvecklas vidare. Förberedelserna tog tid och pågick i månader, men då hade vi ett koncept som satt, förväntningarna vad alla skulle göra var tydliga och förberedelserna satte igång.

En lärdom jag har dragit är att långa samarbetsprojekt mellan skolan och hembygdsföreningar, där man lär känna varandra, skapar stabilitet och tillit. Långsiktigheten ger också utrymme för att pröva nya grepp. En parameter i föreningssammanhang är dock att människor kommer och går. Plötsligt står det en smed i dörröppningen som säger: ”Jag kan hjälpa till.” Eller så dyker det upp en sagoberättare av rang och temadagen för årskurs 4 får nya ingredienser. Med de kompetenser som finns i föreningen skapas ett mervärde för en temadag eller ett klassbesök.

Långa samarbeten med skolan är ett sätt att synliggöra hembygdsföreningarna som en kulturarvsaktör i den egna kommunen, att öppna politikernas och skolornas ögon för vilken resurs de är för att nå de kulturpolitiska målen, alltså att fler barn och unga ska få möjlighet att utforska och förstå lokalt kulturarv, det som finns i deras närhet. Att lära känna sin hembygd stöds också av läroplanen Lgr22.[7]

Kulturarvspedagogens mångsidiga roll

På spelplanen mellan skolan, kulturarvsinstitutionen eller organisationen och kulturarvspedagogen behöver de rätta förutsättningarna finnas för ett möte mellan olika strukturer, företagskulturer och värderingar. En inte så liten del kommer dessutom an på individens eget intresse, drivkraft och engagemang. Mitt i detta landskap av formalia och strukturer, av tolkningar av regelverk och egna intressen, finns kulturarvspedagogen som med ett ständigt inlyssnande, pådrivande, ansökande av medel, möjliggörande och ett stort mått av diplomati ser till att samarbetsprojekten blir verklighet. Det tar

tid, lång tid, att reda ut alla dessa frågor, att bygga en organisation för samarbetet, komma överens om spelregler, hur vi kommunicerar och skapa former för en gemensam process. När det väl sitter kan ett samarbete nå långt och pågå i flera terminer, ibland år. Grunden för ett lyckat resultat är att bygga relationer, skapa tillit och mötas kring gemensamma mål där alla inblandade har medverkat.

Förutsättningarna för ett samarbete mellan skola och kulturarvsaktörer skiljer sig åt, och det är en balansgång mellan många olika ambitioner, riktlinjer, regelverk, personliga önskemål, kompetenser och begränsningar. Här möts skolan, som styrs av läroplanen och ofta har en egen tematisk inriktning och organisationen eller institutionen där kulturarvspedagogen verkar, med sina verksamhetsplaner och mål. Där emellan är det många frågor om strukturer, mål och resurser som ska redas ut för att möten och samarbeten ska fungera. Min roll som kulturarvspedagog har alltid bestått i långsiktiga samarbeten dels för att det tar tid att bygga relationer mellan skolan och föreningar, dels för att ta tillvara effekterna av samarbetet och förmera värdet av de resurser vi satsar.

Grundat på mångårig erfarenhet har jag upprättat en slags manual för hur ett samarbete kan växa fram, en checklista med frågor som behöver besvaras:

- Riktlinjer. Vad säger läroplanen om undervisningens mål i den aktuella årskursen och de ämnen som berörs? Hur ser skolans egen inriktning ut?
- Skolan. Finns det intresse hos lärarna eller fritidspedagogerna för ett samarbete? Vilka teman intresserar dem? Kring vilka frågor möts vi? Finns det resurser för klassernas deltagande i aktiviteter, för transport till och besök på kulturarvsinstitutionen eller det lokala hembygdsmuseet? Är det möjligt att ta sig dit med allmänna kommunikationsmedel? Hur ser skolans ledning på ett samarbete mellan skolan och hembygdsföreningen?
- Lärarna. Är de intresserade av samarbete? Kan och vill de avsätta tid och resurser? Deras egna intressen, kompetenser, ork och förmåga spelar roll.

- Hur lyder museets, arkivets eller hembygdsföreningens verksamhetsplan och mål? Finns de personella resurserna?
- Hur ser kulturarvspedagogens engagemang, utbildning, kompetens och förmåga ut?
- Kommun och region. Vad säger kommunens respektive regionens kulturplaner om samarbete mellan skolan och kulturarvsaktörer? Som mottagare av kommunalt eller regionalt stöd har de senare vanligen i uppdrag att samarbeta med skolan.

Kulturarvspedagogik i praktiken

Att vara på den plats där det verkligen hände är en kraft som räcker långt i mötet med eleverna. Att hålla i föremålet som användes av de människor berättelsen handlar om; att sitta på stolen där backstugusittaren, fabriksarbetaren, godsherren, lärarinnan, textilarbetaren, mjölkerskan, bondhustrun eller bodbiträdet satt en gång väcker tankar hos barnen. Att uppleva med alla sinnen är en genväg till förståelse och ett närmande till historien. I stället för en berättelse om ”hur man levde förr” i ett historieland som inte längre finns, blir det konkret och fokuseras på en historisk person, familj eller grupp. Ett personöde är drabbande, även om sättet det presenteras på alltid är en tolkning utifrån vår tid och den som berättar.

Hembygdsföreningarna har gott om föremål. Till skillnad från de kommunala och regionala museerna omfattas deras samlingar inte av museilagen, utan det är föreningarna själva som bestämmer hur deras samlingar ska hanteras. De kan till exempel användas som rekvisita i verksamhet för barn och unga. Det betyder inte att det är fritt fram att använda och slita på sakerna och miljöerna, man är rädd om det tidigare generationer samlat in under årtionden och vårdar dem så väl som förutsättningarna medger.

Flera föreningar har upprättat en insamlingspolicy för att underlätta hanteringen av samlingarna, inklusive argument för att tacka nej till föremål som folk vill skänka. Vid donationer tas föremålen oftast emot på villkor att föreningen får använda dem som de finner bäst.

Bild 8.2. Vad berättar spåren i en torpruin om dem som har bott där? Arkeologiklubb i Sösdala på vandring bland fornlämningar. Foto: Ida Kroon.

Att komma med sina klasskamrater till en ny plats, möta nya människor som inte är läraren – då händer något med gruppen. Det finns en förväntan: Vad ska hända här? Den tillfälliga pedagogen är därför en superkraft. Det finns en nyfikenhet hos barnen: Vilka är de där vuxna som tar emot oss på det här konstiga stället med gamla hus och lustiga grejer? Klassrummet är långt borta med sina invanda beteendemönster, och elever med hittills dolda förmågor tar för sig på sätt som ibland överraskar lärarna. Platsen och de nya vuxna skapar en annan atmosfär än skolans. Kring hembygdsgården finns det plats för lek och spring och mycket att upptäcka för barnen. Här kan vi ta ut svängarna.

Under dagen lär vi känna varandra, de äldre lär sig barnens namn och vice versa. Alltid är det något barn som tyr sig lite extra till någon av de vuxna, kanske påminner de om deras egna mor- och farföräldrar? Eller finns barnens äldre släktingar långt bort i ett annat land? Barnens frågor och egna nyfikenhet blir utgångspunkten för det samtal som uppstår under den första, viktiga stunden av mötet mellan barnen och föreningen. Mötet mellan generationer präglas av att vi lyssnar på varandras frågor och svar, vi lär av varandra. Vi jämför dåtid med nutid på ett handgripligt sätt i de kulturhistoriska miljöerna. Hur stor var familjen som bodde här? Var sov de? Vad lekte barnen med? Vad gjorde de på dagarna? Hur såg deras kläder ut? Gå på toa och hålla sig ren, hur gick det till? Vad åt de?

Föreningsmedlemmarnas berättelser är personligt präglade och egna minnen vävs in: ”När jag var barn …” och så rinner jämförelserna iväg i dialogen med barnen och fantastiska samtal utspelar sig. Berättelserna varvas med praktiska aktiviteter som ger en bild av barns vardag i äldre tid: hjälpa smeden i smedjan, handmala mjöl och baka bröd, byka tvätt, fylla ett madrassvar med halm och bädda i utdragssoffan, snickra ett minivattenhjul till bäcken som rinner förbi, läsa (transkriberade) Amerikabrev högt för varandra, titta på äldre fotografier från orten och utforska platsen där man bor tillsammans med hembygdsföreningen och kulturarvspedagogen.

Mötet mellan kulturarvspedagogik, hembygdsföreningens aktiva medlemmar och kulturarvspedagogen/hembygdskonsulenten sker i ett samspel som efterhand hittar sina former. Kulturarvspedagogiken spelar en central roll i att göra det förflutna levande och relevant, oavsett om det handlar om att engagera barn i skolan eller vuxna i lokalsamhället. Att utforska kulturarvet tillsammans med vuxna är en grundpelare i arbetet som hembygdskonsulent. Det är hembygdsföreningens medlemmar som möter besökarna i hembygdsgården, på byavandringen, på föredragskvällen och i föreningens publika verksamhet. Där förmedlar de ett urval av den lokala historien och bidrar också till att forma bilden av den. Här behövs kulturarvspedagogen med sin museologiska, historiska och etnologiska blick. Vad vill vi berätta? Vems historia?

Bild 8.3. I ett samarbete med socialförvaltningen, kommunarkivet och hembygdsföreningar i Klippans kommun sammanställde Skånes hembygdsförbund och Skånes arkivförbund tematiska minneslådor. Kring välbekanta teman som kaffe, tvätt, skomakeri, barndom, jul och nöje möttes de boende i äldreomsorgen i samtal och umgänge.

Den lokala historien har länge dominerats av skildringar av män med makt, men sedan 1970-talets torpinventeringar och till följd av ett ökande intresse för socialhistoria har obesuttna och marginaliserade grupper fått mer utrymme i den lokala historieskrivningen. En viktig motvikt till de många historier om bygdens starka män som ligger som en ogenomtränglig dimma över det lokala kulturarvet, de om fabrikörerna, prästerna, kommunalpolitikerna och andra som har rest monument över sina livsgärningar.

Att söka nya berättelser och perspektiv med nya målgrupper i sikte har prövats i flera satsningar under min tid på Skånes hembygdsförbund, till exempel i projekten *Minneslådor för äldreomsorgen*[8] och *Kontext – att låta tingen tala*[9] som syftade till att hembygdskonsulenten tillsammans med hembygdsföreningarna producerade olika slags berättelser för att göra museiföremål och kulturhistoriska miljöer begripliga, levande och angelägna för många. Eller i arbetet med Europeiska landskapskonventionen, där vi initierade samtal med hembygdsföreningar kring vad de uppfattar som bevarandevärt och betydelsefullt i dagens lokala kulturmiljöer. Ett parallellt mål var att stärka deras perspektiv i lokala planeringsfrågor och få igång en dialog mellan föreningarna och kommunen kring platser av kulturhistorisk betydelse.[10]

Avslutande reflektioner – alla nivåer behövs!

Med etnologens blick har jag mött lärare, elever, museianställda, arkivarier, en historieintresserad allmänhet och nördar som går in för det förflutna mer eller mindre reflekterande. Alla har de lärt mig något, framför allt att försöka se det historiska materialet, föremålssamlingen, den kulturhistoriska platsen ur deras perspektiv och med fokus på deras frågor. Att tillsammans med de människor som lever på en plats utforska källmaterial, berättelser och minnen innebär ett perspektivbyte och en rörelse bort från expertrollen till att vara den pålästa samtalsparten, medresenären på färden mot kunskap, insikter och upplevelser inom det vi kallar kulturarv. Detta arbetssätt tar tid

och kräver uthållighet, det är otroligt givande och roligt och har lett till flera långsiktiga samarbeten.

Som hembygdskonsulent och kulturarvspedagog har jag medverkat i många verksamheter och projekt, med olika målgrupper och med en stor variation av samarbetsparter. Kommunala, regionala, ideella, institutionella, myndigheter och privatpersoner. Gemensamt för projekten är att vi vävt samman ett lokalt material med de större historiska perspektiven, att vi använt oss av berättandet för varandra som ett sätt att hitta storyn och tilltalet. Minnesverkstäder med äldre vuxna har varit en inspirerande metod för att få fram lokala berättelser och innehåll till temaväskor om vardagen i Hässleholm under andra världskriget – ett material som lärarna uppskattade eftersom det handlade om vad som skett på plats, i barnens hembygd, under krigstid.[11]

Projekten har handlat om minneslådor för äldreomsorgen, temadagar på hembygdsgårdar om att växa upp för hundra eller femtio år sedan, seminarier för vuxna om det man uppfattar som bevarandevärt i landskapet, berättarverkstäder, samtal om vad hembygd är, resande seminarier till kulturmiljöer för att diskutera bevarande, användning och framtid – och mycket annat kul. Utgångspunkten har alltid varit att utgå från de frågor och funderingar som väckts av deltagarna i samtalet. Utifrån mina erfarenheter har jag kommit fram till följande slutsatser:

- I kulturarvspedagogiskt arbete krävs näring och kunskap från många och olika aktörer: från statliga museer och arkiv via regionala dito till de lokala hembygdsmuseerna. Alla behövs, från offentligt finansierade museer och arkiv med kulturpolitiska uppdrag till hembygdsmuseer vars agenda formuleras av en ideell förening som i sin tur styrs av föreningsdemokrati. Det är i mötet mellan dessa aktörer som perspektiven bryts mot varandra, den stora historiens breda penseldrag möter den lokala historiens mer närsynta.
- Låt oss bejaka och vara nyfikna på mångfalden av arbetssätt hos alla aktörer som möts i kulturarv. Var nyfiken på varandras sätt

att prata om och använda kulturarv där summan av det hela alltid blir större än delarna.

- För den kulturarvspedagog som inte fastnat inom den egna kulturarvsinstitutionens väggar och samlingar är de olika aktörerna en ständig källa till nytt innehåll i och nya aspekter på arbetet. Ett nyanserat samarbete mellan museer, arkiv och hembygdsföreningar bjuder på stora möjligheter att utveckla kulturarvspedagogiken och göra den till en självklar del av skolans undervisning.
- Ideella aktörer, som hembygdsrörelsen, är en betydelsefull del av kulturarvens rika vegetation. De finns överallt! I varje kommun, socken, stadskvarter och by. Deras förutsättningar skiljer sig från kommunala och regionala institutioner, de gör saker på sin lediga tid och för att de tycker det är roligt. Med en ömsesidig förståelse och respekt för varandras olikheter kan vi utveckla givande lokala och regionala samarbeten.
- För att verkligen utnyttja den potential som hembygdsrörelsen och andra ideella aktörer erbjuder krävs ett starkare engagemang från alla parter – från beslutsfattare till lokalsamhället. Det är viktigt att erkänna deras betydelse och stödja dem på ett sätt som säkerställer att kulturarv bevaras, utvecklas och förblir tillgängliga för kommande generationer.

> ”Det handlar om att synliggöra fler berättelser och perspektiv, att pröva nya metoder, arbetssätt och samarbeten, att ge ökat utrymme för medskapande i olika kulturella uttrycksformer samt att ge plats åt fler röster i samtal och beslutsprocesser.”
>
> (Region Skåne, *Regional kulturplan för Skåne 2021–2024* [2020], s. 28.)

Noter

1 År 1916 bildades Samfundet för hembygdsvård, ett riksomfattande förbund som 1975 bytte namn till Riksförbundet för hembygdsvård. Sedan 1991 heter organisationen Sveriges hembygdsförbund. Dess kansli ligger i Stockholm.

2 Sveriges hembygdsförbunds vision från förbundets sida <https://www.hembygd.se/shf/hembygdsrorelsens-vision> (hämtad 5/3 2024).

3 Sveriges hembygdsförbund <https://www.hembygd.se> (hämtad 30/10 2024).

4 Leader finansieras av EU genom Europeiska jordbruksfonden för landsbygdsutveckling (Ejflu) och är en lokalt förankrad metod som för samman jordbrukare, landsbygdsföretag, lokala organisationer, myndigheter och enskilda personer. Aktionsgrupperna utarbetar egna landsbygdsstrategier och förvaltar sina egna budgetar.

5 Pia Sander, ”Museernas språk och former, svårbegripliga för barn och ungdom”, *Svenska museer* 63:2 (1994). Pia Sander, *Barn, skola och museum. En utvärdering av museipedagogiska metoder vid fem skånska museer* (Lund 1994).

6 Genom en sammanslagning av Malmöhus län och Kristianstads län bildades Regionförbundet Skåne 1997. År 1999 gick landstingen samman till Region Skåne.

7 Enligt Lgr22 ska eleven lära sig följande i ämnet historia: hemortens historia och vad närområdets platser, byggnader och vardagliga föremål kan berätta om livet där under olika tider; några utmärkande drag i närområdets natur- och kulturlandskap; spår av den senaste istiden; hemortens historia och vad närområdets platser, byggnader och vardagliga föremål kan berätta om livet där under olika tider; kristendomens roll i skolan och på hemorten förr i tiden; centrala samhällsfunktioner, till exempel sjukvård, räddningstjänst och skola; yrken och verksamheter i närområdet. Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Stockholm 2022), s. 181.

8 Minneslådorna sammanställdes 2007–2008 av mig och Karin Sjöberg, dåvarande arkivpedagog på Skånes arkivförbund och en föregångare i att utveckla arkivpedagogiken till det den är idag. Projektet finns beskrivet i en projektrapport och i broschyren *Minneslådor för äldreomsorgen, Hälsningar från ett Kultur i vården-projekt i Klippans kommun* (Hässleholm 2009).

9 Projektet *Kontext* drevs 2016–2017 med Maria Casagrande som processledare och finansierades av Postkodlotteriet och Region Skåne. Information om projektet på Skånes hembygdsförbunds sida, <https://www.hembygd.se/skane/kontextatt-latatingen-tala> (hämtad 25/2 2024).

10 Europeiska landskapskonventionens innehåll och användning beskrivs i Riksantikvarieämbetets skrift *Landskap åt alla!* som författades av Anna Lihammer och utkom 2012. Till skriften finns en studiehandledning, <https://www.raa.se/kulturarv/landskap/studiematerialet-landskap-at-alla> (hämtad 17/3 2025).

11 Karin Sjöberg & Pia Sander, ”Vägar till lokal historia. ABM Hässleholm – ett samarbetsprojekt mellan arkiv, bibliotek, hembygdsföreningar och skola”, i Roger Johansson & Lars Berggren (red.), *Levande läromedel* (Malmö 2006), s. 17–42.

III
LÄRANDE, DELAKTIGHET OCH SAMSKAPANDE

KAPITEL 9

Att skapa delaktighet genom kulturarvsframtider

Gustav Wollentz & Anders Högberg

Kulturarv har traditionellt använts som en minnesinstitution snarare än en plats där vi kan skaffa oss erfarenheter som är transformativa och framtidsorienterade. Medan kulturarv ofta kopplas till något (im)materiellt som bedöms vara värt att bevara och föra vidare till kommande generationer (såsom ett monument eller traderade berättelser om det), knyts lärande traditionellt till kunskap som är värd att föra vidare till en ny generation (såsom historien om monumentet). Det är en syn på kulturarv som essentiellt och statiskt, med inbäddade och ursprungliga värden. Trots att en sådan förståelse är kunskapsförlegad, är den vanlig bland annat i skolans undervisning om kulturarv och i kulturstrategier och planer.

I denna text vänder vi på perspektiven. Det gör vi genom att närma oss framtiden som kulturarvsskapande och nära knuten till olika typer av lärande. Mer specifikt presenterar vi tankar och reflektioner kopplade till ett projekt där vi lyssnat på ungdomars perspektiv på och förväntning inför framtiden i Araby, ett miljonprogramsområde i Växjö.

Framtiden är ofta frånvarande när områden som Araby beskrivs i media och av politiker. Inte sällan presenteras de som platser där en framtid är omöjlig. Vi vill nyansera detta genom att belysa hur framtiden är eller kan utgöra en kreativ närvaro. Vi tittar på hur Araby laddas med hopp inför framtiden och vilka kulturarvspraktiker som används och omförhandlas i den processen. I den här texten diskuterar

vi de tankar som legat till grund för projektet och som väckts under genomförandet, samt deras implikationer för kulturarvspedagogik i dagens politiska klimat.

Kulturarvsprocesser och framtidsskapande

När man läser om kulturarv är det inte ovanligt att det beskrivs i positiva ordalag, exempelvis i formuleringar som dessa:

> Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.[1]

> Kulturarvet är en viktig del av människors historia och identitet. Därigenom kan kulturarvet bidra till att skapa gemenskap och ge förståelse för nya perspektiv. Möten mellan olika gruppers kulturarv kan vara en kraft för integration och mångfald.[2]

Men kulturarv i sig är varken positivt eller negativt. Det är när det används som saker händer. Kulturarv kan användas för att skapa hållbara samhällen, men också för att skapa förödande förtryck och splittring. Det kan användas för att bygga gemensamma framtider men likaväl för att slita sönder samhällen. Detta sker i så kallade kulturarvsprocesser.[3]

När vi i vårt projekt strävar efter att skapa delaktighet genom kulturarvsframtider med målet att skapa bättre framtider kan vi inte jobba med kulturarv hur som helst. Vi måste välja bort kulturarvsprocesser som riskerar att skapa sämre framtider.[4]

Ett första steg i detta är att definiera vad vi menar med kulturarv. Ett sätt att förstå kulturarv som funnits sedan andra halvan av 1800-talet är att det är summan av det som tidigare hänt och som överförs från tidigare generationer som ett arv till dem som kommer efter.[5] Det är en definition som många känner igen. Men det är en definition som inte rymmer kulturarvets fulla komplexitet, det har snart 40 års forskning inom fältet kritiska kulturarvsstudier visat.[6] Där

Tabell 9.1. Skilda definitioner av kulturarv.

Arv i fokus	Framtidsskapande i fokus
Kulturarv är en gemensam tillgång som överförs från tidigare generationer som ett arv till dem som kommer efter. Det är en del av en kulturs eller ett samhälles gemensamma historia och traditioner. Kulturarv hjälper oss att bevara och vidareförmedla samhällets historia och kulturella identitet från generation till generation.	Kulturarv är det materiella och immateriella från förr som medvetet eller omedvetet aktiveras för att forma mening och handling i nuet och som då bidrar till att skapa specifika framtider.

arbetar forskare vanligen med en mer handlingsorienterad definition som sätter kulturarvsprocessers framtidsskapande i fokus (tabell 9.1).

När vi jämför definitionerna i tabell 9.1, ser vi att de är radikalt olika. Definitionen som sätter arv i fokus är instrumentell och ser på kulturarv som statiskt. Den utgår från att kulturarv har en inneboende mening och inneboende värden vilkas väsentliga beståndsdelar kan överföras från en generation till en annan. Definitionen som sätter framtidsskapande i fokus tydliggör att det är just i aktiverandet av kulturarv som mening och värden skapas. På så sätt representerar dessa två definitioner olika former av kulturarvsbruk, som ger olika konsekvenser i samhället.

Vi arbetar utifrån definitionen som har framtidsskapande i fokus. Det innebär att vi behöver ha koll på vad framtidsskapande är. Vår ingång till detta är begreppet *futures literacy*:[7]

> Futures literacy is an individual ability to understand how the future affects the present and, conversely, how the decisions and actions in the present affect the future. The goal of developing futures literacy is to learn to think more creatively, critically and broadly about the future. Through better futures literacy individuals become more conscious about the diversity of possible futures and their own capability to influence the direction of the future.[8]

Futures literacy är ett begrepp som inte rakt av låter sig översättas till svenska. I en tidigare text har vi tillsammans med Cornelius Holtorf

på försök jämställt futures literacy med begreppet ”framtidsmedvetande”. I texten lyfter vi fram att ett utvecklat framtidsmedvetande inte ”handlar om förmågan att förutse framtiden eller att kontrollera den, utan om att bli bättre på att förstå de roller framtiden har i samtidspraktiker och på vilket sätt sådana praktiker möjliggör realiserandet av en variation av olika framtider”.[9] Framtidsskapande blir alltså mer initierat med inlärd eller på annat sätt förvärvad kunskap och kapacitet, något som beskrivs som utvecklad futures literacy. Det innebär en fördjupad förmåga att dels visualisera en mångfald av möjliga framtider som skiljer sig från nuet, dels behärska teoretiska och praktiska verktyg för att agera i nuet i förhållande till dessa framtider. Det är en förmåga som utvecklas genom fördjupad kunskap och erfarenhet.[10]

I framtidsskapandet tydliggörs hur kunskap om det förflutna och förväntningar på framtiden formar förståelser och handlingar i nuet. Hur kan osäkerheter och möjligheter som är inbyggda i ett framtidsperspektiv bäst användas som kreativa inspirationskällor för att utveckla det vi gör idag? Att aktivt arbeta med att förbättra det egna arbetet utifrån frågor som denna kan leda till fördjupad förståelse av variationer i hur kulturarvsprocesser används för att påverka vilka framtider vi tillsammans har möjlighet att skapa.[11]

Kulturarvsprocesser, tre modeller

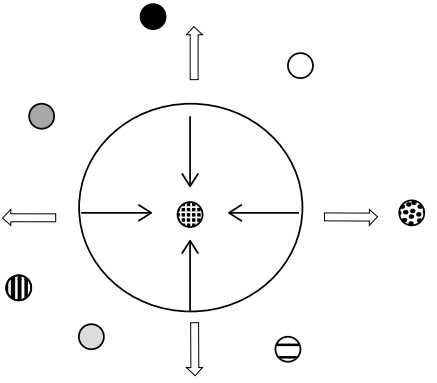
Vi ska exemplifiera detta med tre modeller hämtade från forskning om kulturarv och mångfaldsfrågor.[12] I en omfattande studie av hur kulturarv används på olika sätt för att begränsa eller utvidga människors liv, har Ashworth med flera[13] skapat ett antal modeller. De använder modellerna för att beskriva de stora variationer som finns i hur kulturarvsprocesser och mångfaldsfrågor kan hanteras. Högberg[14] har vidareutvecklat dem för att systematisera exempel på kulturarvsprocesser, för att skapa möjligheter att prata om sådana processers framtidsskapande på ett informerat sätt. I faktarutan nedan presenterar vi tre av dem.

TRE SÄTT ATT FÖRSTÅ KULTURARVSPROCESSER

Illustration av Anders Högberg (Högberg 2013; se också Ashworth et al. 2007).

Assimileringsmodellen

Kulturarv definierar vem du är



Modellen anspelar alltid på någon form av äldre definition av kulturarv (kolumnen "Arv i fokus" i tabell 9.1). Den beskriver ett samhälle som endast accepterar en begränsad uppsättning gemensamma värden, normer och praktiker. Dessa utgör kärnan utifrån vilken allting definieras. Detta görs utifrån essentiella utgångspunkter, ofta kopplade till ursprungsmyter eller föreställningar om en folksjäl sprungen ur blod och jord.

De som inte ingår i kärnan ska antingen anpassas eller exkluderas. De som anser sig vara del av kärnan bestämmer vilket som gäller. Kärnan definieras sällan med hänvisning till vad som ingår i den, utan så gott som alltid genom att prata om vad som inte ingår i den (genom att man förminskar, förlöjligar eller avhumaniserar andra för att stärka den egna gemenskapen genom överenskommelsen om att andra är dåliga och vi i kärnan därmed implicit bra). Kulturarvets funktion i denna modell är att skapa processer för att antingen assimilera, exkludera eller marginalisera den andre.

De redan inkluderade anses vara kulturarvsbärare av traditioner eller värden som ses som av ursprung givna. Kulturarvets funktion är således att användas i fostrande processer som normaliserar inkluderande och exkluderande mekanismer. Det är kulturarvsprocesser som alltid fungerar sammanhållande för någon, men aldrig kan fungera sammanhållande för samhället i stort. Detta eftersom de alltid bygger på att skapa "vi och dom"-känslor med efterföljande avståndstagande, stigmatisering och exkludering från samhället.[1] Trots att 1900-talets förödande konsekvenser av denna form av kulturarvsbruk är välkända[2] är det ett dominerande kulturarvsbruk i samtidspolitiska diskussioner.[3]

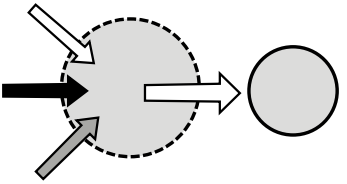
1 Högberg (2013), s. 40.

2 Chiara Bonacchi, *Heritage and nationalism: Understanding populism through big data* (London 2022).

3 Se exempelvis Regeringen, Kommittédirektiv. En svensk kulturkanon (2023), Dir. 2023:180, <https://www.regeringen.se/contentassets/4fa680009286471a99c39d329705a4d5/tillg.-anp.-kommittedirektiv-en-svensk-kulturkanon-delning.pdf> (hämtad 23/12 2023).

Smältdegelsmodellen

Kulturarv är det du blir och det du gör

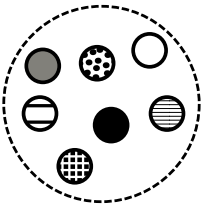


Modellen anspelar alltid på någon form av framtidsskapande definition av kulturarv (kolumnen "Framtidsskapande i fokus" i tabell 9.1). Den beskriver samhällen som smältdeglar där människor med olika ursprung och härkomst blandas till något gemensamt och nytt. I denna modell existerar ingen kärna som alla förväntas förhålla sig till. I stället är tanken att alla smälter samman i nya gemenskaper, värden, normer och praktiker att enas kring. Kulturarvsprocessernas funktion är att vara identitetsbyggande, men inte baserat på ursprung utan på överenskommelser om vart samhället är på väg och vad man tillsammans vill uppnå. Alla inblandade förväntas identifiera sig med det nya som kommer ur smältdegeln där alla tillsammans befinner sig. Alla som ställer upp på detta är inkluderade.[4]

4 Högberg (2013), s. 40f.

Salladsskålsmodellen

Kulturarv är det du är och det du bidrar med



Modellen anspelar på såväl någon form av äldre definition av kulturarv (kolumnen "Arv i fokus" i tabell 9.1), som en definition av kulturarv som framtidsskapande (kolumnen "Framtidsskapande i fokus" i tabell 9.1). Den beskriver samhällen som ramverk där olika kulturarv verkar tillsammans. På så sätt skapas den helhet som utgör samhället. Det sker inte på bekostnad av någon annan. Grundläggande är förståelsen att samhället består av komplexa sammansättningar av likheter och olikheter. Kulturarvsprocessernas roll i detta är att se till att dessa likheter och olikheter kan frodas, och genom det definieras samhället. Salladskålsmetaforen illustrerar att olika ingredienser som blandas samman blir till en salladsrätt, utan att förlora sina egna karaktärer. En tomat, ett salladsblad, en gurka och lite pasta är lätta att känna igen och beskriva, men när de blandas blir de en pastasallad. I metaforen är skålen samhället och ingredienserna enskilda individer eller grupper som tillåts att leva på sina villkor samtidigt som de ingår i en gemenskap.[5]

5 Högberg (2013), s. 42.

Framtidsskapande i Araby

Som Ivonne Dutra Leivas visat saknar kulturarvspedagogiken en ämnesdidaktisk diskussion.[15] Den skiljer sig därigenom från exempelvis historieämnet inom vilket den historiedidaktiska diskussionen varit levande i flera decennier.[16] En konsekvens av detta är att tonvikten ofta har legat mer på allmändidaktik, pedagogik och lärandeformer än på hur innehållet i form av kulturarvsdefinitioner och kulturarvsprocesser kan utvecklas i relation till lärandemål.[17] Detta trots att kulturarvspedagogiken ofta engagerar sig i samhällsrelevanta ämnen.[18] Egenmakt och framtidsskapande är två sådana ämnen i vårt projekt. Innehållet handlar om att tillhandahålla kulturarvsprocesser som redskap för att förstå den samtid vi lever i, som i förlängningen ger verktyg för att staka ut alternativa framtider.

Vi arbetar i Araby (bild 9.1). Det är en del av Växjö som av många benämns som segregerat, ofta kallat ett ”utanförskapsområde”. Inbyggt i idén om utanförskapsområden är att det finns platser som är ”innanför” och andra platser som är ”utanför” i samhället, det vill säga platser där invånarna är en del av den svenska gemenskapen respektive platser där de inte är det, platser där invånarna känner sig som hemma i Sverige och platser där de inte gör det.[19] Termen ”utanförskap” brukas och projiceras ofta på platser, individer och/eller grupper utan kritisk diskussion eller analys, vilket är problematiskt:

> Kärnfrågan […] är: Vilka platser är det som är – eller snarare tillåts vara – del av hemmet? Vilka värden är det som detta hem bygger på? Vilka är det som har kommit att definiera och kan göra anspråk på att definiera dessa värden? Vilka är det som, givet detta, inryms i hemmets värdegemenskap och – omvänt – vilka är det som hamnar utanför? I förlängningen adresseras en fråga som är en av de allra mest brännande i den samtida politiska debatten, i Sverige, Europa och för den delen i andra delar av världen, nämligen: Hur inkluderande kan hemmet vara?[20]

Bild 9.1. Stadsdelen Araby uppfördes under 1960- och 1970-talen, som en del av miljonprogrammet. Området är ett tätbefolkat mångfaldsområde. Hyreslägenheter dominerar. Undersökningar visar att majoriteten av invånarna trivs bra. Stadsdelen har starka kvaliteter som exempelvis ett aktivt och kreativt föreningsliv och mycket grönska. Samtidigt är Araby en stadsdel som upplevs som bland de mest otrygga i Växjö. Arbetslösheten är hög. Kriminalitetens inflytande över medborgarnas vardagsliv är påtaglig. Fram till 2021 klassades Araby av polisen som ”särskilt utsatt”. Växjö kommun arbetar aktivt med förnyelse av området. (*Planprogram Araby, Växjö stad*, kommunstyrelsen 2009-03-10, § 75/2009, <https://www.vaxjo.se/download/18.1bc2205816cf74ed61410873/1567586560832/PlanprogramAraby.pdf> [hämtad 4/12 2023].)

Därmed är vårt arbete tätt knutet till samtidspolitiska diskussioner om hur vi tillsammans kan bygga bättre istället för sämre framtider, vem som ska ha rätt att bestämma vem som ska ha makt att delta i sådana framtidsbyggen och därmed också vem som inte ska få vara med. Det är viktiga frågor, helt avgörande för hur framtiden kommer att te sig för många i Sverige. Det är också politiskt laddade frågor, då samhället på väldigt länge inte varit så oense som nu om hur dessa frågor ska lösas.[21]

Vårt arbete bygger på det som har benämnts ”Ortenrörelsen”, som är ett samlande namn för den mobilisering som sker i stigmatiserade bostadsområden runt om i Sverige.[22] I fokus står gemensamma

erfarenheter av att som ung växa upp i socioekonomiskt utsatta områden, där gräsrotsrörelser kämpar för att dessa erfarenheter ska få utrymme och tas på allvar i den offentliga debatten och i media. Platsen är ofta central i mobiliseringen:

> Their distinguishing mark is that place is base for mobilization. The notion of ”suburbia” (*förorten*) imagined and lived, is addressed in terms of collective identity, targeted at raising consciousness on processes of marginality and mobilising power to influence politics through canonised as well as unconventional modes of action.[23]

Rörelsen binder samman unga från många platser och hämtar inspiration från rättviserörelser i andra delar av världen, såsom den afroamerikanska medborgarrättsrörelsen. Tankar om en mer jämställd och socialt medveten pedagogik har också varit av betydelse inom rörelsen; i det fallet kommer inspirationen bland annat från Paulo Freires inflytelserika ”de förtrycktas pedagogik”.[24]

Med det sagt är det en löst sammansatt mobilisering som tar sig olika uttryck, exempelvis ungdomsaktivism,[25] musik, dans, poesi (se Ortens bästa poet[26]), muralmålningar (se Saadia Hussains arbete[27] eller initiativet Förorten i centrum[28]), protester[29] och/eller genom ett gräsrotsbildande av sociala mötesplatser för informellt lärande.[30]

Forskning har visat på den kreativa, socialt engagerade och framåtriktade potential som finns i dessa områden, en potential som inte alltid tas till vara. Framtiden är ofta frånvarande när områden som Araby beskrivs i media och av politiker. De skildras med hjälp av stereotypa bilder eller förenklade skildringar och målas upp som platser där en framtid är omöjlig eller där människors framtidsvisioner inte ses som viktiga.[31] Som Per-Markku Ristilammi[32] visat, är detta något som funnits med länge i mediala berättelser och svensk politik och som Tyke Tykesson och Björn Magnusson Staaf beskrivit med orden:

> Negativa röster om miljonprogrammet började höras i slutet av 1960-talet och blev snart en egen genre i pressen […] Den negativa bilden av förorten blev en självgående berättelse som media sedan

dess drivit vidare trots att många positiva motbilder presenterats. Kritiken har inte sällan varit onyanserad och en del av debattörerna verkar ha varit ointresserade av vad de boende själva tyckte.[33]

Intervjuer

I vårt arbete kopplar vi framtider till platser och praktiker i Araby. På så sätt lokaliseras framtiden i nuet på ett konkret vis. Tidigare studier har visat att tankar om och förväntningar på framtiden är betydelsefulla för att bygga upp en känsla av att ”vara hemma” på en plats: ”To practically engage in a feasible home-making project with regard to a particular place […] required an ability to invest it with at least some dimensions of a future, with some hope.”[34] I vårt arbete studerar vi detta genom att analysera hur ungdomar laddar en plats som Araby med hopp inför framtiden och vilka typer av kulturarvsprocesser som därmed skapas, omförhandlas eller får ny mening. Det gör vi genom att närma oss processer som utmanar den definition av kulturarv som sätter arv i fokus (så som det beskrivs ovan i tabell 9.1) och som öppnar för andra ingångar till vad kulturarv är och kan vara, i linje med definitionen som sätter framtidsskapande i fokus (så som det beskrivs ovan i tabell 9.1).

Vi samverkar med aktörer som är verksamma i Araby, exempelvis Araby Park Arena, Bergendahlska gården, Tallgården och Arabys aktiva familjer. Vi har även utbyte med Kulturparken Småland (Regionmuseet i Växjö) och Växjö konsthall.

I första fasen av vårt arbete har vi genomfört semistrukturerade kvalitativa intervjuer. Vi har än så länge träffat 17 ungdomar, de flesta mellan 15 och 20 år gamla, och pratat med dem utifrån ett på förhand givet antal frågor (tabell 9.2). Intervjuerna genomfördes med låg grad av standardisering, med utrymme för följdfrågor och spontana diskussioner.[35] I varje samtal har vi ansträngt oss för att skapa en trygg stämning med tid för eftertanke och reflektion. Vi har inlett varje samtal med att säga att det är okej om frågorna känns helt nya och att det är frågor som det inte alltid finns några enkla eller rätta svar på.

Tabell 9.2. Intervjufrågor.

Tema	Fråga
Introduktionsfrågor	Skulle du kunna introducera dig själv lite kort? Hur var det att växa upp i Araby? Vad betyder Araby för dig? Känner du dig hemma här? Vad är det bästa med att bo i Araby? Finns det något jobbigt eller svårt med att bo i Araby? Har Araby förändrats de senaste åren? Vad har förändrats? I vilken riktning? Känner du att din röst blir hörd i Araby, att du har möjlighet till påverkan?
Araby positiv framtid	Föreställ dig nu hur du önskar att Araby ser ut och är att leva i om 10 år. Du får 10 minuter att fundera. Fundera på det Araby som du vill bo i, som ger dig fler och bättre möjligheter än idag att leva det liv som du önskar. Du har möjlighet att illustrera, teckna eller skriva på ett papper. Beskriv sedan området rent visuellt för mig (som om du bar VR-glasögon och upplevde det nu). Hur ser det ut? Vad kan du göra i detta Araby som du inte kan göra idag? Vad har förändrats? Vad spelar kulturarvet för roll i det Araby?
Araby negativ framtid	Föreställ dig det värsta tänkbara Araby för dig om 10 år, om saker utvecklas i en negativ riktning. Du har möjlighet att illustrera, teckna, skriva på ett papper. Beskriv sedan området rent visuellt för mig (som om du bar VR-glasögon och upplevde det nu). Hur ser det ut och vad gör folk i detta Araby? Vad har förändrats i relation till dagens Araby? Vad kan du inte göra i det Araby som du kan göra i dagens? Vad spelar kulturarvet för roll i det Araby? Får det värsta tänkbara scenariot dig att se på det önskvärda scenariot på ett nytt sätt? Hur?
Platser och praktiker i Araby	Vilka platser idag har tecken/spår av det Araby som du önskar, platser som du känner ger dig hopp inför en positiv framtid? Beskriv dem, motivera varför och peka gärna ut dem på kartan. Vad betyder dessa platser för dig? Vilka minnen är dessa platser kopplade till? Vad görs på dessa platser? Är de kopplade till något kreativt och/eller konstnärligt (såsom musik, målningar, muralkonst, skrivande, dans)? Ser du att dessa platser eller aktiviteter är i förändring? Hur i så fall? Tror du att dessa platser eller aktiviteter behöver förändras för en mer positiv utveckling?
Avslutande frågor	Om du vill påverka framtiden i Araby, vad skulle du göra? Tror du att kulturella aktiviteter i Araby har möjlighet att påverka? Hur i så fall? Tror du att kulturarv kan ha en roll att spela för ett bättre Araby, och i så fall hur? Är det något mer om Arabys framtid som du vill berätta, som jag missat att fråga dig?

I andra fasen av vårt arbete använder vi resultaten från intervjusamtalen för att i samverkan med aktörer i Araby utveckla kulturarvsprocesser som är relevanta för kulturarvssektorn och dess kulturarvspedagogik. Då står frågor som dessa i fokus: Hur kan kulturarvssektorn bidra till att skapa inkluderande framtider? Kan kulturarvssektorn hjälpa till genom att belysa och stödja former av kulturarv som produceras och omvandlas genom ungdomars framtidshopp? Kan sådana kulturarvsprocesser vara en potentiell resurs, och i så fall, hur då?

Reflektioner som arbetet väckt

Våra reflektioner över delar av processen och dess möjliga implikationer för kulturarvssektorn har vi delat in i två delar som vi ser som relevanta i kulturarvspedagogiskt hänseende: ”Omplacerade framtider som lärande” och ”Framtidshopp genom att kunna vara sig själv”.

Omplacerade framtider som lärande

Miljonprogramsområdena är en form av kulturarv som onekligen lämnat ett avgörande avtryck i Sverige, och som fortsätter att omförhandlas och ges nya betydelser.[36] På många vis ställer detta kulturarv flera avgörande framtidsfrågor på sin spets, vilket tydligt framträder i samtidspolitiska diskussioner där radikalt olika perspektiv frodas när miljonprogrammens framtider används för att stigmatisera befolkningsgrupper och skapa ”vi och dom”-känslor i samhället.[37] Ur ett kulturarvspedagogiskt perspektiv handlar det om vilka platser och vilka kulturarvsprocesser som blir delar i formandet av Sveriges framtider. Inte minst handlar det om vilka upplevelser som blir belysta, hur de laddas med olika värden och därmed vem som får utrymme i de kulturarvsprocesser som skapas.

Utifrån de samtal som vi hittills genomfört kan vi konstatera att många ungdomar aldrig tidigare givits tillfälle att reflektera över eller fundera på framtiden i relation till platsen där de bor och dess kulturarv. I många fall verkade det vara första gången de vi pratade med fått frågor om hur de önskar att framtiden ska se ut. Det fick

vissa av dem att fundera på Arabys framtid i relation till sitt eget liv – och på sina möjligheter att påverka – på ett sätt som de sa att de inte gjort tidigare. Även om de såklart har funderat på framtiden tidigare tycks det inte ha varit knutet till den egna upplevelsen av platsen där de bor. På så vis handlade intervjuerna om att *omplacera* framtiden, från något abstrakt och långt borta till något konkret och nära.

I våra samtal med ungdomarna i Araby är det tydligt att tankar på framtiden leder till lärande. Det får ungdomarna att fundera på hur saker och ting skulle kunna vara annorlunda och hur de skulle kunna vara en del av samhällsförändring på andra sätt än vad de är nu. Vilka möjligheter och verktyg finns det i min omgivning för att göra skillnad? Detta är viktiga tankegångar i ett demokratiskt samhälle, där alla medborgare ska ha likvärdiga möjligheter att skapa sin framtid. Tankar om framtiden är väsentliga i hur individen relaterar sig själv till de möjligheter som finns att vara en del av en samhällsförändring. För att tänka nytt och innovativt kring framtiden behöver många av oss också ”avlära” oss vissa föreställningar, varav en av de mest vilseledande är att framtiden är en förlängning av samtiden utan väsentliga skillnader från idag.[38] Vi kan alltså behöva få våra föreställningar om framtiden utmanade av andra erfarenheter, som kan skapa annorlunda framtider än de vi trott var möjliga.

Detta väcker följande fråga: Varför är inte framtiden mer närvarande i det formella, icke-formella och informella lärande som de flesta kulturarvsinstitutioner i någon utsträckning är en del av?

Framtidshopp genom att kunna vara sig själv

Det finns en variation i hur ungdomar laddar Araby med hopp inför framtiden. Det mest centrala tycks vara sociala mötesplatser – det kan vara Arabyparken, Dalbo centrum eller en bakgård. På vissa av dessa platser organiserar kommunala aktörer olika former av kulturella eller sportsliga aktiviteter. Speciellt nämns Araby Park Arena och Tallgården som ovärderliga mötesplatser där de vuxnas engagemang för unga inger hopp inför framtiden. Som en person uttryckte det: ”Så länge arenan [Araby Park Arena] är kvar så finns det alltid en trygg plats för folk och en chans att förändras.” Araby

folkfest, som inträffar årligen och som organiseras av kommunen, förs ofta på tal som en viktig dag då man möts genom att laga och äta mat från olika kulturer, lyssna på musik och dansa. Här står det immateriella kulturarvet i centrum. Andra möten sker spontant mellan ungdomarna själva. Den plats som är trygg för någon kan dock upplevas som osäker av någon annan. Oavsett vilket är den sociala dimensionen central, baserat på känslan av att i dessa sammanhang kunna vara sig själv utan att sticka ut eller bli behandlad annorlunda.

För många är Araby gemenskap och vänskap, vilket kontrasterar starkt mot mediebilden men ligger helt i linje med forskning om andra stigmatiserade områden i Sverige.[39] För många ungdomar är Araby att kunna vara sig själv tillsammans med andra, och i den möjligheten finns framtidshopp.

I detta sammanhang aktiveras både immateriella och materiella uttryck av kulturarv. Ett resultat vi ser från vårt arbete är att miljonprogrammets kulturarv spelar en viktig roll, med närhet till grönområden, lekparker, skola och service av olika slag. Det är miljonprogrammens distinkta planering som gett formen för många av de sociala mötesplatserna, där viljan att skapa ett luftigare och grönare alternativ till den trånga staden finns.[40] Samtidigt går det att konstatera att mycket service har lagts ner – caféer, restauranger och lekparker har försvunnit och fritidsgården har stängts. De stora och likformade betongbyggnaderna är också med i att forma en gemensam upplevelse av att växa upp i ”orten”.

De vi intervjuat menar att den kreativitet som de vet finns bland ungdomarna i Araby – att uttrycka sig genom till exempel poesi, musik eller konst – borde synliggöras mer offentligt i Araby. Flera menar att detta skulle kunna ge mer framtidshopp till dem som bor i Araby.

Det finns samtidigt en enorm trötthet hos ungdomarna vad gäller bilden av Araby som utanför och inte en del av det svenska samhället – och därför uttrycker en intervjuperson att det inger hopp att se när personer från andra delar av Växjö besöker Araby. Lite förenklat kan man säga att det för vissa som intervjuats inger hopp för framtiden att tänka sig att resten av Växjö blir en del av Araby och Araby blir

en del av resten av Växjö. Ett inspirerande exempel som förs på tal är föreställningen Älskade Araby, som organiserades av Regionteatern Blekinge & Kronoberg. Där fick invånare i Araby berätta om sina liv som en motbild till mediernas katastrofskildringar. Uppsättningen fick Växjö kommuns mångfaldspris 2020 och visades på flera platser i länet, inför helt andra målgrupper än de som vanligtvis tar del av kultur och intryck från Araby. En person vi intervjuade berättade att det kändes som en ”revansch”.

Kan dessa erfarenheter bli en naturlig del i att forma framtidens kulturarvsprocesser? Hur inkorporeras ungas erfarenheter från ”orten” i kulturarvspedagogiken? Kan det ske utanför tidsbegränsade ”projekt” och utan att det presenteras som skilt från Sveriges övriga kulturarv?

Avslutande diskussion

Det går att reflektera över processen i relation till centrala kulturarvspedagogiska frågor. Främst handlar detta om att se kulturarvsprocesser som framtidsskapande, där kunskap om det förflutna och förväntningar på och farhågor inför framtiden formar förståelser och handlingar i nuet. I dagens ofta polariserade samhällspolitiska samtal är det vanligt att kulturarvsprocesser instrumentaliseras. Det görs med utgångspunkt i förlegade förståelser av vad kulturarv är, ofta i syfte att cementera pådyvlad samhörighet (genom exempelvis kanonlistor[41]) eller inskränka medborgares rättigheter att fritt välja hur de vill leva sina liv[42]. Detta sker samtidigt som modern kulturarvsforskning är överens om att kulturarvsprocesser är dynamiska och ständigt omvandlas.

Detta ligger i linje med Högberg som visar att ett stort problem idag är att de uppfattningar om vad kulturarv *är* som frodas i vårt samhälle, står i stark kontrast till vetenskapens resultat om hur vi kan *förstå* framtidsskapande genom kulturarvsprocesser.[43] Detta problem rör grundläggande frågor om vilka kulturarvsframtider vi inom kulturarvssektorn möjliggör och ges möjligheter att skapa.

Vilka inkluderas i dessa framtider och vilka exkluderas? Hur kan vi utveckla kulturarvspedagogiska aktiviteter som möjliggör nya framtidsskapande kulturarvsprocesser?

I vårt arbete närmar vi oss frågor som dessa. Det gör vi genom ungdomars framtidstankar i Araby, en stigmatiserad stadsdel i Växjö som har en stark gemenskap och där framtidshopp finns, inte minst tack vare de sociala sammanhang där ungdomar känner att de tillåts vara sig själva. Det finns ofta en stolthet över platsen och en vilja att försvara den mot nidbilder och förenklade projiceringar. Miljonprogrammets mångfasetterade och högst aktuella kulturarv omförhandlas när nya kulturarvsprocesser aktiveras i berättelser som möjliggör nya former av framtidsskapande. Det är väsentligt att fånga upp och inkludera dessa erfarenheter i en kulturarvspedagogik som vill ge utrymme för en stor mångfald av framtider.

Författarnas tack

Projektarbetet som vi har presenterat är finansierat av Forskningsavtalet Växjö kommun–Linnéuniversitetet. Det projektleds av Linnéuniversitetet i samarbete med Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik (NCK). Tack till alla som medverkat i projektet, de kommunala aktörerna (Araby Park Arena, Tallgården, Bergendahlska gården), Mohamed Ali Mohamed samt föreningar och organisationer vi samverkat med. I synnerhet vill vi rikta ett stort tack till Zainab Almansor från Arabys aktiva familjer som bistått med ovärderlig hjälp och till alla de ungdomar som pratat med oss.

Noter

1 Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Stockholm 2022).

2 Region Västmanland/Länsstyrelsen i Västmanland, *Regional kulturarvsstrategi 2021–2026, Västmanlands län* <https://vastmanlandslansmuseum.se/wp-content/uploads/2023/02/Regional-kulturarvsstrategi-2021–2026-Vastmanlands-lan-1-1.pdf> (hämtad 4/12 2023).

3 Rodney Harrison, *Heritage: Critical approaches* (London & New York 2013); Anders Högberg, *Mångfaldsfrågor i kulturmiljövården: Tankar, kunskaper och processer 2002–2012* (Lund 2013); Gustav Wollentz, *Landscapes of difficult heritage* (Cham 2020).

4 Se diskussion i Anders Högberg, ”To renegotiate heritage and citizenship beyond essentialism”, *Archaeological Dialogues* 23:1 (2016), s. 39–48.

5 Se exempelvis Europeiska kommissionen, Generaldirektoratet för utbildning, ungdom, idrott och kultur, *En europeisk ram för åtgärder för kulturarvet* (2019) <https://data.europa.eu/doi/10.2766/06176> (hämtad 4/12 2023).

6 Laurajane Smith, *Uses of heritage* (Abingdon & New York 2006). Harrison (2013); Högberg (2013); Cornelius Holtorf & Anders Högberg (red.), *Cultural heritage and the future* (London & New York 2021); Jes Wienberg, *Heritopia: World heritage and modernity* (Lund 2021).

7 Riel Miller, ”Opinion. Futures literacy – Embracing complexity and using the future”, *Ethos 10* (2011), s. 23–38.

8 University of Turku, *Futures literacy*, <https://www.utu.fi/en/university/turku-school-of-economics/finland-futures-research-centre/collaboration/futuresliteracy> (hämtad 31/3 2025).

9 Anders Högberg, Gustav Wollentz & Cornelius Holtorf, ”Framtidsmedvetande på museer: Några svenska länsmuseer i fokus”, *Nordic Museology* 2 (2022), s. 6.

10 Riel Miller, ”Futures literacy: A hybrid strategic scenario method”, *Futures* 39:4 (2007), s. 341–362; Richard Sandford & May Cassar, ”Heritage of futures thinking: Strategic foresight and critical futures”, i Cornelius Holtorf & Anders Högberg (red.), *Cultural heritage and the future* (London & New York 2021), s. 245–263; Alison Heritage, Amy Iwasaki & Gustav Wollentz, *Anticipating futures for heritage: ICCROM foresight initiative horizon scan study 2021* (Rom 2023).

11 Anders Högberg, Cornelius Holtorf, Sarah May & Gustav Wollentz, ”No future in archaeological heritage management?”, *World Archaeology* 49:5 (2017), s. 639–647.

12 Högberg (2013).

13 G.J. Ashworth, Brian Graham & J.E. Tunbridge, *Pluralising pasts: Heritage, identity and place in multicultural societies* (London & Ann Arbor 2007), s. 69–87.

14 Högberg (2013).

15 Ivonne Dutra Leivas, *Stadsarkeologi, förmedling och skolan: Bortom historieämnets horisont* (Växjö 2020).

16 Se exempelvis Joel Rudnert, *Bland stenyxor och TV-spel: Om barn, historisk tid och när unga blir delaktiga i historiekulturen* (Malmö 2019).

17 Dutra Leivas (2020).

18 Anders Högberg, ”Kulturmiljöpedagogik och ledarskap”, i Bim Riddersporre (red.), *Utbildningsledarskap – nu och i framtiden* (Lund 2006), s. 67–102; Fredrik Svanberg & Katty H. Wahlgren, *Publik arkeologi* (Lund 2007); Gustav Wollentz & Helena Kuhlefelt, ”Heritage as a process of connecting: Pluralism and diversity in Nordic and Baltic museums”, *International Journal of Heritage Studies* 27(6) (2021), s. 554–569; Gustav Wollentz *et al*., ”The museum as a social space and a place for lifelong learning”, *Nordisk museologi* 34(2) (2022), s. 23–42; Gustav Wollentz, *Digital pedagogy at museums for increased participation and co-creation: A handbook for museum professionals* (Östersund 2023).

19 För kritisk diskussion av begreppet ”segregation”, se Jonas Lindström, *Segregation* (Stockholm 2019).
20 Magnus Dahlstedt, *Förortsdrömmar: Ungdomar, utanförskap och viljan till inkludering* (Linköping 2018).
21 Se diskussion i Patrik Öhberg, Henrik Oscarsson & Jacob Ahlbom (red.), *Folkviljans förverkligare* (Göteborg 2022).
22 Ove Sernhede, René León Rosales & Johan Söderman, *När betongen rätar sin rygg: Ortenrörelsen och folkbildningens renässans* (Göteborg 2019).
23 Carl-Ulrik Schierup, Aleksandra Ålund & Lisa Kings, ”Reading the Stockholm riots: A moment for social justice?”, *Race & Class* 55:3 (2014), s. 1–21.
24 Paulo Freire, *Pedagogy of the oppressed* (New York 1970).
25 Aleksandra Ålund & René León Rosales, ”Becoming an activist citizen: Individual experiences and learning processes within the Swedish suburban movement”, *Journal of Education and Culture Studies* 1:2 (2017), s. 123–140.
26 Förenade förorter, *Ortens bästa poet*, <https://forenadefororter.se/#obp> (hämtad 22/12 2023).
27 Saadia Hussain, <https://saadia.se> (hämtad 22/12 2023).
28 Volontärbyrån, *Förorten i centrum*, <https://www.volontarbyran.org/org/fororten-i-centrum> (hämtad 22/12 2023).
29 Schierup *et al.* (2014).
30 Sernhede *et al.* (2019).
31 Dahlstedt (2018).
32 Per-Markku Ristilammi, *Rosengård och den svarta poesin: En studie av modern annorlundahet* (Stockholm/Stehag 1994).
33 Tyke Tykesson & Björn Magnusson Staaf, *Malmö i skimmer och skugga: Stadsbyggnad & arkitektur 1945–2005* (Malmö 2009).
34 Stef Jansen, ”Hope and the state in the anthropology of home: Preliminary notes”, *Ethnologia Europaea* 39:1 (2009), s. 54–60. Se även Gustav Wollentz, ”Making a home in Mostar: Heritage and the temporalities of belonging”, *International Journal of Heritage Studies* 23:10 (2017), s. 928–945; Gustav Wollentz, Marko Barišić & Nourah Sammar, ”Youth activism and dignity in post-war Mostar: Envisioning a shared future through heritage”, *Space and Polity* 23:2 (2019), s. 197–215.
35 Om metoden se Bill Gillham, *Forskningsintervjun: Tekniker och genomförande* (Lund 2008); Steinar Kvale & Svend Brinkmann, *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Lund 2014).
36 Tykesson & Magnusson Staaf (2009).
37 Se exempelvis Nyamko Sabuni & Erik Ullenhag, ”Riv i miljonprogrammen för integrationens skull”, *Dagens Nyheter* 20/3 2009; Anna Sjögren, ”SD: Riv de utsatta förorterna”, *Skärholmen direkt* 14/4 2018.
38 Sohail Inayatullah, *Co-creating educational futures: Contradictions between the emerging future and the walled past* (Unesco 2020), s. 2.
39 Sernhede *et al.* (2019).
40 Liknande slutsatser drar Oscar Pripp i ”Lokala och globala kulturarv i Botkyrka”, i Mats Burström (red.), *Arkeologi i förorten: Berättelser från norra Botkyrka* (Huddinge 2008), s. 99–118.
41 Se Regeringen (2023).

42 Se exempelvis Mariet Ghadimi & Evin Sayfoor, *Ung i Botkyrka: Om hedersrelaterat våld och förtryck bland ungdomar i Botkyrka kommun* (Uppsala 2023), <https://www.botkyrka.se/download/18.a66a4c9188b9d759e64005a/1688019917138/UNG%20I%20BOTKYRKA%20slutversion%20230523.pdf> (hämtad 4/10 2024).

43 Anders Högberg, ”Om kultur i interkulturellt lärande”, i Disa Bergnehr *et al.* (red.), *Mångfaldens möten: Interkulturalitet, utbildning och lärande*. (Växjö 2024), s. 21–36; se också Kirsten Hastrup, *Kultur: Den flexibla gemenskapen* (Lund 2010).

KAPITEL 10

Att samäga historien
1940-talshelgen på Fredriksdal

Hedda Hammer, Ricky Wrentner & Stefan Nyzell

Jag böjer på huvudet och stiger in i Ågårdstugan, lukten av brasa och korvsoppa slår emot mig. En finsk tango spelas på radion. Samtalet jag kommer in i är på finska. I några sekunder kan jag känna min farfars närvaro, han var en av de finska frontsoldaterna under både finska vinterkriget och fortsättningskriget. Jag slår mig ner vid bordet och för ett ögonblick upphör tid och rum att existera. Det förflutna blir närvarande i nuet.[1]

Historiskt återskapande handlar om att levandegöra det förflutna.[2] Att tillsammans med allmänheten återskapa historia har museet gjort sedan 2015. Genom evenemanget 1940-talshelgen har museets miljöer blivit en plats för att återskapa och återuppleva europeiskt 1940-tal. Ett Helsingborg, Sverige och Europa under andra världskriget återskapas på ett sätt som låter såväl deltagares som andra besökares egna erfarenheter stå i fokus.

I det här kapitlet berättar vi om våra erfarenheter av att ha arrangerat evenemanget 1940-talshelgen, vilka utmaningar vi stått inför och hur vi har försökt hantera dem. Syftet är att visa hur museer och andra kulturarvsaktörer kan använda historiskt återskapande för att öppna upp samlingar, byggnader och miljöer för att tillsammans skapa gemensamma berättelser om det förflutna. Med en hög grad av delägarskap, inflytande och engagemang bland både deltagare och besökare har evenemanget blivit en plattform för ett demokratiskt förhållningssätt och ett gemensamt ägande av den historiska berättelsen och gestaltningen.

Vi vill här passa på att rikta ett stort och innerligt tack till alla återskapare som genom åren berikat och tillsammans med museet skapat Fredriksdals 1940-talshelg.

Evenemanget 1940-talshelgen

Sedan 2015 genomför Helsingborgs museum den tredje helgen i augusti varje år ett evenemang med temat 1940-tal. Platsen där evenemanget äger rum är vårt friluftsmuseum Fredriksdal.

Det hela började med en förfrågan om att få låna friluftsmuseets stadskvarter och stora gräsmatta. Frågan kom från Tobias Hultman Root, ledaren för föreningen Big Red One Sweden, en av de större andravärldskrigsgrupperna i Sverige. Big Red One ägnar sig åt historiskt återskapande och har en uttalad ambition att möta museibesökare och berätta om sin verksamhet. Från ett musealt perspektiv såg vi deras förfrågan som en möjlighet att tillgängliggöra våra samlingar, byggnader och miljöer.

Den första 1940-talshelgen fick ett positivt mottagande av besökarna, och i diskussionerna efteråt väcktes snart tankarna på ett fortsatt gemensamt projekt mellan återskaparna och museet. Sedan tidigare fanns kontakt med historikern Stefan Nyzell vid Malmö universitet och Stefan blev nu en viktig samarbetspart i utvecklingen av helgen. Med Stefans föredrag och diskussioner om historiskt gestaltande med museet och återskaparna formades en grund för en fortsättning med samarbete och delägarskap som ledord.

Museet är självklart evenemangets ansvariga avsändare och tillhandahåller såväl resurser som miljöer, men vi bjuder in till ett större mått av delaktighet och inflytande än vad som för oss på museet är brukligt. Vi vill att de deltagande återskaparna i så stor utsträckning som möjligt äger sin berättelse och skapar den gestaltning av förflutenheter som de vill visa upp. Besökarna får vara delaktiga i gestaltningen genom att komma till evenemanget klädda i 1940-talsinspirerade kläder, naturligtvis inom ramarna för det nutida samhällets etiska regler och moraliska normer. I dialog med återskaparna kom vi exempelvis fram till att inte tillåta tyska uniformer eller symboler.

Bild 10.1. Stadskvarteret med historiska återskapare som gestaltar svenska beredskapssoldater. Foto: Catharina Nilsson, Fredriksdal museer och trädgårdar, Helsingborgs museum, augusti 2023.

År 2024 genomfördes 1940-talshelgen för tionde gången. Närmare 150 återskapare genomförde tillsammans uppemot 3 400 delaktighetstimmar på museet, och ett trettiotal besökare kom klädda i 1940-talskläder och blev därmed medskapare till evenemanget. Det kom ungefär 2 500 besökare, ett antal som väl motsvarar museets andra smalare publika evenemang. Det som utmärker 1940-talshelgen är inslaget av delägarskap. Evenemanget stod 2024 för tre femtedelar av museets totala delaktighetstimmar från allmänheten.

Historiskt återskapande på museum

Av tradition har museerna noga bevakat sitt tolkningsföreträde vad gäller det förflutna, men under de senaste fyrtio åren har vi på museet kunnat se hur de historiska återskaparna blivit fler och kunnigare. I dag råder det inga tvivel om att återskaparnas expertis, entusiasm och önskan att gestalta historia kan berika och levandegöra den historiska berättelsen.[3] Ett av museets uppdrag är att öka invånarnas

delaktighet. Genom att öppna upp för ett samarbete mellan museer och återskapare finns förutsättningen för ett delägarskap i hur historia berättas.

En viktig inspirationskälla för många museer gällande återskapande och delägarskap är Nina Simons bok *The Participatory Museum* från 2010.[4] Simon understryker i sin bok vikten av att öppna upp museerna för medborgardeltagande för att nå en ökad demokratisering i verksamheten. Hennes tankar sammanföll i tiden med att museerna i Sverige fick tydliga politiska direktiv om att öka allmänhetens delaktighet i verksamheten.[5] I Helsingborg diskuterade antikvarien Per-Magnus Johansson och museipedagogen Ricky Wrentner hur Helsingborgs museum skulle kunna samarbeta med historiska återskapare i trakten, vilket ledde till flera initiativ där återskapare involverades i museets publika verksamhet. Ett tidigt evenemang baserat på delägarskap med historiska återskapare var Tornfolket, som ägde rum i Helsingborgs museums medeltida borgtorn Kärnan.

På uppdrag av Helsingborgs kulturförvaltning sammanställde etnologen Eva Klang 2014 en rapport om Helsingborgs kulturarvsföreningar.[6] Hon identifierade tre sorters kulturarvsföreningar: arbetslivs- och föreningslivsmuseer, hembygdsföreningar och historiska återskapare. Att de sistnämnda var en framträdande typ av kulturarvsförening i Helsingborg var en nyhet för många. Rapporten ledde till att återskaparna fick status som fristående kulturaktörer med rätt att söka medel, precis som andra kulturföreningar i Helsingborg. För museet ledde rapporten till att det blev lättare att finna och identifiera återskaparna som fristående kulturaktörer och därmed potentiella samarbetspartners. Tanken om ett samarbete med de historiska återskaparna föddes, vilket skulle ge dem möjlighet till delaktighet samt en arena för deras publika verksamhet.

Återskapargruppen Big Red Ones förfrågan till Fredriksdal 2015 kom precis vid rätt tidpunkt, och Helsingborgs museum har särskilt goda förutsättningar för denna typ av historisk gestaltning. Fredriksdals rekonstruerade miljöer förstärker museets och återskaparnas bild av det förflutna.

För museet innebär detta en balansgång mellan att ansvara för det museala evenemanget och att öppna upp för delaktighet gentemot de återskapare som vill vara delaktiga för dess utformning. Historikern Marie Bennedahl slog i sin doktorsavhandling 2020 fast hur viktigt det är att gemenskaper såsom återskapargrupper tillsammans kan utforma hur historia gestaltas.[7] Samtidigt är det viktigt att institutionaliserade sammanhang eller lagstyrda regelverk inte tillåts ta överhanden för att uppnå just denna samverkan i utforskandet av det förflutna i samspelet mellan ett museum och de historiska återskaparna. Sådana tankar och erfarenheter från tidigare återskaparevenemang i Sverige satte ramarna för 1940-talshelgen.

Med erfarenheter från Gotlands medeltidsvecka, där den breda allmänheten på ett alldeles utomordentligt sätt involveras i gestaltningen och bär arrangemanget, hade vi på museet modet att ta oss an denna slags verksamhet. Med hjälp av återskaparentreprenören Ingrid Nilsens handfasta tips för hur ett deltagarstyrt evenemang kan genomföras satte vi i gång med planeringsarbetet. Faktorer som Nilsen lyfter fram som avgörande är att välja sin samarbetspartner med omsorg, att säkerställa en god dialog, att våga sätta gränser, att förvalta platsen och miljöerna samt att tillsammans med deltagarna följa ett gemensamt ramverk. Framgångsnyckeln är enligt Nilsen att säkerställa deltagarnas delägarskap.[8]

Att skapa ett deltagarbaserat evenemang genom återskapande

Vi på museet började i liten skala och byggde sedan ut evenemanget. Museets första 1940-talshelg kretsade till stor del kring amerikanskt infanteri och fallskärmssoldater som gestaltades av svenska respektive danska återskapare. De var många och hade med sig ett flertal tält och fordon. En av dagarna gästades av Beredskapsmuseets beredskapsgrupp, som kom med stridsvagn, vaktkur och ett tiotal deltagare i svenska uniformer och med svensk materiel.

Även året därpå var de amerikanska soldaterna flest till antalet, och återigen kom en mindre delegation med amerikanska fall-

skärmssoldater från Danmark. Återskapargruppen Tommies at War deltog i evenemanget och gestaltade brittiska fallskärmssoldater. Dessutom deltog Nordvästra Skånes scoutmuseum som byggde ett scoutläger. Under de första åren var således det militära tydligt i fokus, och så har det till viss del fortsatt även om museet målmedvetet har strävat efter att vidga perspektivet och bjuda in återskapare med civila ingångar till gestaltning av 1940-talet.

Efter ett par år tillkom återskapare som gestaltade finska frontsoldater, svenska beredskapssoldater, franska poliser och soldater samt den franska motståndsrörelsen. Evenemanget förstärktes även med dansgruppen Helsingborgs Swingmaffia och den historiska musikgruppen 3Decennier. År 2020 dök Frontmän 1941–1944 upp, en svensk återskapargrupp som gestaltar finska soldater. Under 2023 deltog för första gången Gulstensgruppen, en dansk återskapargrupp som gestaltar dansk motståndsrörelse. Året efter deltog Vintagefolk i Malmö med tidstypisk klädsel i fokus, samt en dansk återskapargrupp som gestaltar hemmafronten i England under krigsåren.

Med åren har evenemanget kommit att mer och mer gestalta ett nordeuropeiskt 1940-tal. Det utgör därmed ett bra exempel på det Bennedahl kallar ”globala minnesrum” (*global memoryscapes*): att platser i ett lokalsamhälle kan användas för att gestalta många olika slags tider och rum, till och med för olika personer under ett och samma evenemang.[9] I detta fall får Fredriksdal museer och trädgårdar bilda kuliss inte bara för Helsingborg utan för Sverige, Danmark, Finland och England – ja, för Nordeuropa i vid bemärkelse under 1940-talet. Beroende på besökarens och deltagarens egna erfarenheter, minnen, släkthistoria och mycket annat kan dåtid och nutid mötas i ett sammanhang som öppnar för en tolkning av det förflutna som både kan vara högst personlig och någonting som liknar gemensamhetsskapande.

Museets byggnader, platser och miljöer kan användas för att skapa liknande rum för en mängd besökare med olika erfarenheter, ingångar och förflutenheter. Som den inledande skildringen visar kan en deltagare plötsligt uppleva sig förflyttad i tid och rum, exempelvis till någonstans i Finland under krigsåren.

Under arbetet med 1940-talshelgen har museet behövt ta hänsyn till olika slags medskapare och deras varierande grad av ambitionsnivå och engagemang. Vi har arbetat fram en indelning av dem som befinner sig på aktivitetsområdet under evenemanget för att underlätta planeringen och genomförandet:

- Museipersonal: Personal och volontärer (personer ur allmänheten som bidrar och stöttar och deltar i museets verksamhet efter intresse och förmåga) som kompletterar det de historiska återskaparna skapar. Här ingår också de föredragshållare som hyrs in för att fördjupa och förstärka evenemanget.
- Deltagare: Återskapare som bygger miljöer och porträtterar militärer eller civilister. Återskaparna eftersträvar i regel hög autenticitet. Deltagarna utvecklar och skapar gemensamt sina berättelser och deras gestaltningar på egen hand.
- Promenörer: Besökare som bär tidstypiska kläder och därmed övergår från att vara åskådare till att bli delaktiga i gestaltningen. De promenerar runt på området och bidrar till gestaltningen, utan att vara fullständigt involverade deltagare.
- Publik: Betalande besökare som betraktar hur museipersonalen, deltagarna och promenörerna tillsammans återskapar 1940-talet. Målet för museet är att öka publikens delaktighet genom att locka fler att bli promenörer.

För oss på museet är det helt avgörande att vi före, under och efter evenemangen hittar goda samarbetsformer där museet står som avsändare och möjliggörare, medan deltagarna tillåts bidra med sin expertis, kreativitet och entusiasm. Många av dessa deltagare har ett mycket passionerat förhållande till det förflutna. Det delade ägarskapet utgör ett fundament för att ta hänsyn till de demokratiska principerna och medborgarengagemanget.

Museet har strävat efter att utöka de civila inslagen under 1940-talshelgen. De senaste åren har därför personal och volontärer på evenemanget burit tidstypiska civila kläder och vi har haft inslag som beredskapstidsmat, beredskapsträdgårdar, klädvård, kaffesurrogatsprovning, falsk rödbetssoppa, sophämtning och mycket annat.

Bild 10.2. Promenör. Besökare som blivit delaktig genom att klä sig tidstypiskt, i det här fallet som en skurgumma. Foto: Markus Nilsson, 2017.

För att förstärka det civila inslaget har museet även försökt få fler av besökarna att vilja bli delaktiga. Ett sätt har varit att erbjuda fritt inträde för besökare som kommer i tidstypisk klädsel, alltså promenörer. Det hela fungerade faktiskt så bra att det första gången vi provade på detta skapade en oförutsedd problematik för entrépersonalen: de behövde plötsligt godkänna besökarnas val av dräkt. Vi har försökt lösa detta problem genom att de besökare som planerar att komma till evenemanget iklädda 1940-talskläder har möjlighet att föranmäla sig och därmed hamna på evenemangets gästlista.

Att på allvar bjuda in deltagarna och därmed släppa på kontrollen förblir något av en utmaning för museet, trots mer än tio års delaktighetsarbete. Museet har så långt det går försökt att ha en avslappnad hållning till de berättelser som gestaltas och förmedlas under

Bild 10.3. Deltagare ur danska Gulstensgruppen. Foto: Camilla Freisleben, 2024.

1940-talshelgen. Vi är avsändare till och garant för evenemanget, men våra återskapare tolkar och gestaltar det förflutna – de är inte bara konsumenter utan även producenter och förmedlare.[10] Det finns en bredd i deltagarnas förhållningssätt till det förflutna. Att kommunicera till våra besökare att helgen är sprungen ur ett deltagarinitiativ är en ständigt pågående process.

En viktig fråga för många av deltagarna gäller trovärdigheten i den materiella kultur som gestaltas – dess grad av autenticitet.[11] Ordet ”autenticitet” är ett begrepp som återskaparna själva gärna använder om sin historiska gestaltning. En stor utmaning för museet är att föreställningen om autenticitet kan skilja sig rejält från en deltagare till en annan. Stefan Nyzell skriver i sin bok *Grendels skatt* att det bland återskapare finns stora skillnader i var de drar gränserna för vad de betraktar som autentiskt. Det pågår ständiga förhandlingar mellan deltagare med olika inställningar och mål.[12] Besökarna och museipersonalen har självklart likväl uppfattningar om hur historiskt trovärdig den återskapade materiella kulturen är.

Föremål, kläder, ideal och handlingar som är historiskt laddade hör till sådant som stärker individens förhållande till upplevelsen och känslan av trovärdighet. En hatt är inte alltid bara en hatt utan kan vara en oerhört laddad historisk symbol som väcker vördnad och höjer intrycket av autenticitet.[13] Men hur vet man vad som är ”äkta vara”? Det är sannerligen inte alltid lätt att reda ut, men med goda förebilder som besitter expertis inom väldigt smala områden kan individen lära sig mer och byta upp sig i utrustningsväg för att stärkas och utvecklas i sin roll som återskapare.

Det omvända – låg autenticitetsgrad – minskar direkt trovärdigheten för de som är insatta. Rickard ”Danny” Uhr, ledaren för föreningen Tommies at War, har berättat att en låg autencitetsgrad i betraktarens öga kan leda till att de historiska återskaparna banaliseras och rent av häcklas. Bristande autenticitet kan också skada museets trovärdighet. Allt detta har vi på museet behövt ta i beaktande i de samtal vi fört med återskaparna under utvecklingen av 1940-talshelgen.

En annan viktig fråga för oss är att engagera promenörer och besökare på ett djupare plan. Tanken att alla skulle vara delaktiga faller

Bild 10.4. Historiska återskapare gestaltar ett finskt högkvarter under fortsättningskriget. En uppbyggd miljö i museets 1800-talsgård. Foto: Catharina Nilsson, Helsingborgs museum, 2023.

på sin egen orimlighet; naturligtvis föredrar delar av allmänheten att vara rena betraktare även om de är historiskt intresserade. Men det senaste decenniet har museet haft en strävan att öka allmänhetens delaktighet. Dels handlar det om att vara en större faktor i allmänhetens vardag, men det är också en demokratisk fråga. Det innebär att allmänheten bör ha större möjlighet att ta del av och tillåtas vara delaktig i produktionen av den historiska berättelsen. Få bidra med sin gestaltning av det som skedde i Helsingborg och i omvärlden. Med ökad delaktighet får besökaren helt enkelt ut mer av sitt museibesök.[14]

Vi på museet har kunnat se hur deltagarnas entusiasm har kanaliserats: de har skapat deltagarstyrd reklam för helgen, till exempel i form av engagemang på sociala medier och olika former av nätverk. Nya deltagare från såväl Sverige som Danmark har rekryterats. Vi har också märkt hur deltagarna i allt mindre utsträckning kommer med idéer som de tänker sig att museet ska förverkliga, utan de kommer

i stället med förslag och en plan för hur de själva skall genomföra sin idé. Öppnare ramar och mindre styrning från museets sida ger deltagarna större möjligheter att känna ägarskap till gestaltningen. Med ett gemensamt ägande kan museet både bidra till att bibehålla ett lustfyllt och lekfullt förhållningssätt till det förflutna och utveckla evenemangets demokratiska inslag.

En faktor som försvårar gemensamt ägande är att våra museibesökare på det hela taget är ovana vid att bjudas in till att vara delaktiga. Som museum får vi inte glömma bort att det inte är en självklarhet att vilja engagera sig. Museer har av tradition markerat äganderätt, medvetet eller omedvetet, vilket kan ha skapat en passivitet som kan avskräcka besökare från att vilja vara mer delaktiga.

Ytterst handlar det om vilken roll ett museum skall ha i samhället och om museet på allvar ska fungera som en demokratisk arena med ett stort inslag av medborgaraktivitet. Som idéhistorikern Klas Grinell lyft fram kan museer utan tvekan vara betydelsefulla för lokal delaktighet och medborgarkreativitet, vilket i sin tur kan ge upphov till lokala strömningar och i förlängningen förbättra det demokratiska samhällets motståndskraft och hållbarhet.[15]

Erfarenheter från 1940-talshelgen

Från allra första början fick 1940-talshelgen mycket respons, både positiv och negativ. Frågor kom om varför amerikanska soldater gestaltades samtidigt som det var så få svenska beredskapssoldater på plats och önskemål om att få se mer av mörkläggningsgardiner, sjukhus och skolor. I lokaltidningen *Helsingborgs Dagblad* framfördes det i en artikel att det borde vara personer som varit med under krigsåren som gestaltade tiden.[16] Allt detta är relevanta iakttagelser som lett fram till viktiga diskussioner mellan museet, återskaparna och Stefan Nyzell om evenemangets utformning, ramverk samt ytterst om historiebruk.

Samtidigt har museet fått mycket god respons, inte minst från de återskapare som deltar i evenemanget. De är särskilt positiva till museets förmåga att ge dem förtroende och spelutrymme för deras

gestaltningar av 1940-talet. Ett exempel på det var när den finska gruppen tog initiativ till att bygga upp en militärstab inne på en av gårdarna. En annan grupp gestaltade ett fältsjukhus. Museets historiska miljöer kan inte användas på ett bättre sätt. Här tänker vi att platsen och miljöerna hjälper till att förstärka återskapandet för både deltagarna och besökarna. Bennedahl nämner detta i sin avhandling: ”Delar av den fysiska världen används för att relatera till och skapa mening i det förflutna.”[17]

Museets ambition att öka allmänhetens delaktighet kräver tydliga ramar. Vi får aldrig glömma bort att museet har det avgörande ansvaret för verksamheten. Med det sagt behöver vi på museet vara stöttande och inte för kontrollerande. Vi bör arbeta för att våra befintliga och potentiella nya återskapare inte betraktar det som att museet ensamt äger evenemanget utan som att de inblandade parterna äger det tillsammans. Därför uppmuntrar vi idéutveckling in i det sista.

Det lekfulla närmandet till historia handlar om lust och engagemang. Denna inställning gör att flera deltagare uttrycker att de är glada för det förtroende Helsingborgs museum ger dem. Museets uppgift blir att försöka krympa avståndet mellan att vara besökare och att vara medproducent. Det kan vara så att museet har hävdat tolkningsföreträde så länge att publiken stundtals finner det svårt att ta steget att bli medproducerande, men under 1940-talshelgen litar museet i väldigt hög grad på de deltagande återskaparna. I slutänden är vårt museums miljöer bara rekonstruktioner av flyttade byggnader och miljöer, inte några opåverkade originalmiljöer.

En fråga som återkommer i diskussionerna med såväl deltagare som besökare rör frånvaron av tyska uniformer. Frågan är berättigad. Lokalhistoriskt är naziuniformer något som förekom, exempelvis i samband med att permittenttrafiken med tyska soldater passerade genom Helsingborg. Under planeringen inför det första evenemanget fattade museet och de deltagande återskaparna ett gemensamt beslut om att inte ha med tyska uniformer på grund av deras politiska laddning, men det är självklart något som kan omprövas i framtiden. En tanke vi har haft är att utveckla ett gestaltande inslag som lyfter fram den här sortens frågor, för att problematisera hur vi använder och

inte använder det förflutna. Det skulle kunna vara en kontrafaktisk historisk gestaltning där scenariot är att Helsingborg och Sverige var ockuperat av Tyskland på samma sätt som Danmark på andra sidan Öresund. I Danmark har denna typ av gestaltning en mycket tydligare närvaro vid liknande evenemang. Även om vi i Sverige inte har samma historiska erfarenheter skulle en omsorgsfull och genomtänkt gestaltning som ett inslag i 1940-talshelgen kunna lyfta tanken och öppna upp för viktiga historiska frågor. Hur hade det tett sig med tyska stövlar som marscherade på Helsingborgs gator, naziflaggor som hängdes på stänger och i fönster, tåg som avgick mot Auschwitz? Det hade kunnat skänka den historiska gestaltningen ytterligare en dimension och väcka frågor om den demokratiska bräckligheten – sådant som museerna har till uppgift att problematisera.

Sammanfattning

1940-talshelgen har tydliggjort att museet kan dela med sig av tolkningsföreträdet för att öka delaktigheten och demokratisera skapandeprocessen av den historiska bilden av 1940-talet. De deltagande återskaparna har stora kunskaper om det förflutna, och inte minst investerar de både tid och resurser i sina gestaltningar. Återskaparnas insatser i kombination med insatserna från promenörerna, de aktiva besökarna, gör att såväl de som besökarna har möjlighet att uppleva en tidsresa. Deltagarna äger 1940-talshelgen tillsammans med museet och påverkar hur evenemanget utvecklas. Museet sätter ramverket och tillhandahåller miljöer och resurser. Den stora mängd delaktighetstimmar evenemanget genererat över åren visar på att det finns ett stort intresse bland allmänheten för att vara delaktig, antingen som promenör eller deltagare. 1940-talshelgen kan vara ett sätt att uppnå ökad delaktighet från allmänheten i skapandet av den historiska berättelsen och kan på så vis främja museets strävan att ge invånarna en demokratisk möjlighet att gestalta sin berättelse av historien. Vinnarna är alla våra besökare som får chansen att möta kunniga, pålästa historiska återskapare och ett öppet och deltagarstyrt musealt evenemang.

Noter

1 Upplevd tidsresa av en av artikelförfattarna under 1940-talshelgen.
2 Stefan Nyzell, *Grendels skatt: Återskapad tidig medeltid och gränslanden mellan historia, sanning och fiktion. Och om att hitta (på) en sagolik skattgömma* (Lund 2024), s. 20–24; Vanessa Agnew, Jonathan Lamb & Juliane Tomann; ”Introduction: What is Reenactment Studies”, i Vanessa Agnew, Jonathan Lamb & Juliane Tomann (red.), *The Routledge Handbook of Reenactment Studies: Key terms in the field* (London 2020), s. 1–7.
3 Nyzell (2024), s. 25–30.
4 Nina Simon, *The Participatory Museum* (Santa Cruz 2010).
5 Proposition från Kulturdepartementet: *Tid för kultur*, <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2009/09/prop.-2009103/> digitalt publicerad 21/9 2009 (hämtad 13/3 2025).
6 Eva Klang, *På gränsen till kulturarvet: Helsingborgs stad och kulturarvsföreningarna*. Rapport DNR:569/2012. (Helsingborg 2014).
7 Marie Bennedahl, *Fall in Line: Genus, kropp och minnena av det amerikanska inbördeskriget i skandinavisk reenactment* (Växjö 2020).
8 Ingrid Galadriel Aune Nilsen, *How to make a historical event involving re-enactment groups* (Bukarest 2015).
9 Bennedahl (2024), s. 64.
10 Nyzell (2024), s. 17–19, 136.
11 Vanessa Agnew & Juliane Tomann, ”Authenticity”. Agnew, Lamb & Tomann (red.) (2020), s. 21; Nyzell (2024), s. 25–30.
12 Nyzell (2024), s. 25–30.
13 Bennedahl (2020), s. 14.
14 Simon (2010), s. 284.
15 Klas Grinell (2020), ”OECD, museer och lokal utveckling efter covid-19”, *Utställningskritik*, nr 4, <https://utstallningskritik.se/nummer/2020-4/> (hämtat 13/8 2024).
16 Folke Schimanski (2023) ”Tillbaka till framtiden på Fredriksdal-nästa år vänds kalenderblad”, *Helsingborgs Dagblad*, <https://www.hd.se/2023-08-19/tillbaka-till-framtiden-pa-fredriksdal-nasta-ar-vands-kalenderblad/> (publicerat 19/8 2023, hämtat 31/3 2025).
17 Bennedahl (2020), s. 63; se även Nyzell (2024), s. 28.

KAPITEL 11

Kulturarvspedagogik genom AI, arkiv och medborgarforskning

Karl-Magnus Johansson & Dick Kasperowski

Från politiskt håll betonas vikten av medskapande inom kulturarvssektorn och forskningen. Kulturarvsinstitutioners arbete med medskapande sker bland annat i form av *crowdsourcing* och medborgarforskning, som ofta utformas utifrån institutionernas behov. Men vad har deltagarna för utbyte av sin medverkan? Vilka kunskaper utvecklar de och hur ser de på och värderar sitt lärande genom att delta i sådant arbete? I det här kapitlet studerar vi hur deltagarna i ”Detektiva avdelningen”, ett transkriberingsprojekt genomfört av Riksarkivet där AI och medborgarforskning kombinerades, uppfattade sin medverkan med avseende på lärande och kunskapsutveckling.

Inledning

Det finns miljontals bilder av skannade handskrivna arkivdokument tillgängliga på internet. Men för de allra flesta är dessa dokument ändå mycket svårtillgängliga. Det går inte att söka i dokumentens innehåll och de är ofta skrivna med äldre handstil som kan vara svår att tyda. Transkribering av handskrifter, som skulle lösa sådana problem, är mycket resurskrävande och inte något som arkivinstitutioner har kunnat prioritera. Utvecklingen inom AI-tillämpningen automatisk handskriftsigenkänning (*handwritten text recognition*, HTR) är dock på väg att förändra detta. Tekniken bygger på att en AI-modell tränas i att förstå samband mellan digitala bilder av handskriven

text och transkriberade textdata. Därefter kan modellen automatiskt transkribera handskriven text och göra innehållet mer tillgängligt.

I november 2019 initierades HTR- och medborgarforskningsprojektet ”Detektiva avdelningen” på Riksarkivet i samarbete med GPS400: Centrum för samverkande visuell forskning vid Göteborgs universitet. Projektets arkivmaterial omfattade cirka 25 000 sidor från Göteborgs poliskammares arkiv bestående av en serie handskrivna polisrapporter 1868–1902 samt avskrifter av mottagna och skickade telegram 1865–1903.[1] Uppgifterna i materialet skulle potentiellt kunna vara av värde för många historiska, kulturvetenskapliga och språkteknologiska forskningsområden samt för släkt- och hembygdsforskare. Arkivserierna användes dock sällan eftersom de inte var skannade utan endast tillgängliga i läsesalen på Riksarkivet i Göteborg. Arkivförteckningen gav enbart information om vilket år rapportböckerna var från, inte om vilka personer, platser eller händelser som nämndes i dem. Att göra rapportböckerna tillgängliga som transkriberad textdata skulle därför radikalt förbättra deras tillgänglighet, sök- och användbarhet.

HTR är del av en pågående utveckling inom arkivsektorns digitalisering som innefattar tillämpningar av AI,[2] ofta med syftet att öka tillgängligheten till information i arkiv.[3] En gemensam nämnare för AI-tillämpningar är behovet av stora mängder högkvalitativa träningsdata, vilket är något som arkivinstitutioner sällan har resurser att skapa på egen hand.[4] Det är därmed ett område där samarbete med frivilliga från allmänheten kan komma att öka och få stor effekt. I projektet ”Detektiva avdelningen” bjöds allmänheten in att delta för att just skapa och förbättra träningsdata. Men samtidigt som det instrumentella värdet av ökat medskapande förväntas vara stort, är frågan vad som är värdefullt och motiverande för frivilliga deltagare som är medskapare i digitaliseringssatsningar.

Om medskapande i kulturarvs- och forskningspolitik

I maj 2017 beslutade Sveriges riksdag att anta propositionen *Kulturarvspolitik för ett Sverige som håller ihop*, den första propositionen där kulturarv har hanterats som ett samlat politikområde som bland

annat omfattar museer, kulturmiljö och arkiv. Vid sidan av översikter och konkreta sakpolitiska förslag presenterade propositionen övergripande politiska prioriteringar för en förnyad kulturarvspolitik för att kulturarvets värden ska komma hela samhället till del. I dessa prioriteringar betonades särskilt att det offentliga kulturarvsarbetet ”bör vidareutvecklas så att […] medskapande och engagemang främjas”.[5] De senaste decennierna har det tagits en rad sådana initiativ, ofta i form av *crowdsourcing* och med ambitioner att göra arkiv mer tillgängliga. Arbetssättet har underlättats av den allmänna digitaliseringen, och det finns numera ett flertal onlineplattformar för medskapande i arkivrelaterade projekt.[6] *Crowdsourcing*-projekt innehåller ofta tydligt avgränsade arbetsmoment i digitala miljöer, exempelvis transkribering av handskrifter och uppmärkning av bilder.[7] Sådana satsningar uppfyller de politiska förväntningarna om ökad digital tillgänglighet i kulturarvspropositionens vision om digitaliseringens ”möjligheter att frigöra kulturarvsinformationens potential som resurs i hela samhället”.[8]

I forskningspropositionen, *Forskning, frihet, framtid – kunskap och innovation för Sverige* (2021), betonas de positiva effekterna av allmänhetens deltagande i forskningsprocessen. Sådant deltagande, när allmänheten till exempel gör observationer eller klassificerar data, benämns ofta ”medborgarforskning” (*citizen science*).[9] Liknande politiska förväntningar har uttryckts på EU-nivå. Medborgarforskningen ska skapa ett större förtroende för vetenskapen, som ska bli mer demokratisk och relevant för fler. De stora samhälleliga utmaningarna med klimatförändringar, minskande biodiversitet, tilltagande politisk polarisering och bristande förtroende för samhällsinstitutionerna kräver insatser inom medborgarforskning. Dels för att skapa stora datamängder och klassificera redan insamlat material, dels för att utveckla nya digitala tekniker som i förlängningen möjliggör ökad öppenhet och breddat deltagande.

Medborgarforskningen genomgår nu en snabb institutionaliseringsprocess med organisationer, konferenser och nationella riktlinjer, inordnade under samlingsbegreppet ”öppen vetenskap”.[10] Sådana former av medborgarforskning genomförs ofta på initiativ av

forskare inom naturvetenskap vid universitet eller andra institutioner. I de flesta fall syftar den till att distribuera arbete med observationer, klassificeringar eller kuratering av data till aktörer som inte är professionella forskare. Vissa former av medborgarforskning är aktivistiska till sin natur och syftar till att åstadkomma samhällsförändringar i specifika frågor genom att samla data – till exempel artobservationer.[11] Miljöfrågor står då ofta i fokus, till exempel användandet av olika naturresurser och hur detta påverkar klimatet och den biologiska mångfalden.[12]

Inom humaniora finns internationella exempel på medborgarforskning, ofta inom digital humaniora och med distribuerade uppgifter som inkluderar transkribering, annotering och klassificering av data.[13]

När man utvecklar metoder för medborgarforskning finns förhoppningar om effektivisering och att säkerställa goda resultat i form av användbara data. I många projekt utarbetas därför tydliga instruktioner för genomförandet av en uppgift så att den tenderar att bli mekanisk. Men samtidigt som metodutveckling inom medborgarforskning har en strävan efter att effektivisera och optimera datakvalitet är det uppenbart att det även uppstår andra effekter än de avsedda, inte minst för deltagarna i projekten. Det här kapitlet handlar om sådana effekter, nämligen det lärande och den kunskapsutveckling som deltagarna associerar med sitt medskapande.

”Detektiva avdelningen” som kulturarvspedagogik

För att göra urvalet av arkivmaterial till projektet ”Detektiva avdelningen” förde Riksarkivet dialoger med tre frivilliga deltagare från ett tidigare deltagandeprojekt samt med forskare från GPS400. Även layouten på den handskrivna texten togs i beaktande i urvalet: att den huvudsakligen består av löptext gör HTR-processen mer effektiv.

I projektet användes HTR-plattformen Transkribus för att träna en HTR-modell, det vill säga en algoritm för automatiserad transkription av handskriven text.[14] Initialt bjöds frivilliga deltagare in att transkribera träningsdata genom ett webbgränssnitt i plattformen. Ett massmejl skickades den 2 februari 2020 till cirka 500 e-postadresser

på en lista som använts för att informera om den publika programverksamheten på Riksarkivet i Göteborg. I inbjudan betonades att de medverkande skulle bidra till nya sätt att bedriva forskning om Göteborgs historia. Några förkunskaper förutom grundläggande datorkunskaper krävdes inte. Förmågan att läsa handstil från slutet av 1800-talet skulle dock vara en tillgång. De slutliga transkriptionerna skulle publiceras som textdata på Riksarkivets webbplats, öppna och fria att användas av alla. Sociala medieplattformar användes också för att bjuda in frivilliga deltagare med ett liknande budskap.

Under de första tre månaderna transkriberades mer än 400 uppslag med 165 000 ord manuellt av fem frivilliga deltagare. Transkriptionerna användes sedan som träningsdata till en HTR-modell som uppnådde goda resultat, endast 2,7 procent fel på teckennivå (*character error rate*, CER). Eftersom transkriptionerna skulle publiceras som textdata med så nära 100 procent korrekt transkription som möjligt och kunna användas som träningsdata för vidare HTR-utveckling bjöds frivilliga deltagare in för att korrigera resten av sidorna efter att de automatiskt transkriberats av HTR-modellen. Ett andra massmejl skickades ut den 23 september 2020. Det beskrev framgången i den inledande fasen av projektet och gav exempel på innehåll i arkivmaterialet: ”allt från lösdrivare och överförfriskade sjömän till stulna fioler och borttappade emigrantkoffertar”. Samtidigt publicerades information om och inbjudan till projektet i Göteborgsregionens släktforskarförenings tryckta nyhetsbrev *Västanbladet* och på webbsidan för GPS400. Arton nya deltagare gick med i projektet efter den andra kampanjen, och alla tidigare deltagare valde att fortsätta.

I början av projektet skapade projektledaren en manual i dialog med två av deltagarna. Manualen, som distribuerades till alla nya deltagare, innehöll grundläggande instruktioner för hur uppgifterna skulle utföras samt tips om resurser som kunde vara till hjälp i arbetet, såsom databaser och uppslagsverk. Vid utformningen av projektet ville projektledarna tillvarata erfarenheterna från tidigare medskapandeprojekt vid Riksarkivet i Göteborg där deltagarna bjudits in att arbeta med analogt arkivmaterial i workshoppar.[15] De visade på vikten av gemensamt lärande, sociala sammankomster och

deltagarnas känsla av att bidra till något som kommer alla till del. Därför planerades månatliga diskussionsmöten in, vilka på grund av restriktionerna i samband med coronapandemin kom att bli digitala. Mötena var tänkta att skapa samhörighet och ge deltagarna tillfälle att diskutera det arbete som de utförde i projektet, såsom bedömningen av transkriptioner och korrigeringar samt berättelser ur dokumenten och hur de anknöt till eller utmanade historisk kunskap. En forskare från GPS400 var alltid närvarande och andra forskare som hade studerat materialets historiska period bjöds in till några av mötena för att kontextualisera arbetet i projektet samt för att i dialog med deltagarna få specifik kunskap om materialet. De inbjudna forskarna var experter inom genus, socialhistoria, språkteknologi, kriminologi och fotografi.

Inom ramen för forskningsprojektet ”Transkriberingsnod Sverige” genomfördes 2022–2023 en studie för att närmare förstå den epistemiska kultur som uppstod i ”Detektiva avdelningen”. Ett av dess mest betydelsefulla resultat var att subjektiviteten hos deltagarna i projektet i form av känslomässiga band till arkivmaterialet och lokalhistoriskt engagemang var avgörande för hög datakvalitet. Detta nyanserar tidigare forskningsresultat om medborgarforskares subjektivitet.[16] Studien byggde på semistrukturerade intervjuer med sju personer på fyra teman: kommunikation, att arbeta med AI, intervjupersonernas domänexpertis samt vilka värden de associerade med sitt deltagande. Intervjuarna ställde inte explicit frågor om lärande, men samtalen kom i stor utsträckning att handla om den kunskapsutveckling som deltagarna upplevde och värdesatte i projektet. Vi vill därför i det här kapitlet återvända till intervjumaterialet från studien, nu med särskilt fokus på lärande, för att diskutera medskapande som kulturarvspedagogik.

Konceptuella resurser

Inom forskningen om medborgarforskning har diskussionerna om möjligheter att engagera allmänheten till stor del handlat om deltagarnas motivation och förmåga att samla in och klassificera data. Frågor

om hur deras färdigheter i samverkan med teknologiska lösningar ska säkerställa kvaliteten på observationer och klassificeringar har överskuggat hur de som deltar värderar sin medverkan. Det råder brist på nyanserade beskrivningar av deltagarnas värderingar och den mening de förknippar med sin medverkan.

De konceptuella resurserna för att undersöka detta har vi hämtat från det mångvetenskapliga fältet vetenskaps- och teknikstudier (*science and technology studies*, STS), och de lyfter fram hur deltagare i medborgarforskning utvecklas som epistemiska subjekt, det vill säga hur de värderar sin kunskap och sitt lärande. Begreppet ”epistemisk kultur” introducerades i STS för att förstå hur den allt större distributionen av arbetsuppgifter inom olika forskningspraktiker påverkar de deltagande och deras kunskapsutveckling.[17] Distributionen kan nämligen både individualisera och kollektivisera skapandet av kunskap och det har visat sig att samspelet mellan båda är viktiga för förståelsen av vetenskapliga epistemiska kulturer.[18]

Vi har med inspiration från STS analyserat hur deltagarna i ”Detektiva avdelningen” har uppfattat att de utvecklats som aktiva epistemiska subjekt och hur de därigenom har förstått sig själva, de andra deltagarna, och de teknologier och resurser som användes i projektet. Det betyder att vi frångår det gängse perspektivet i studier av medborgarforskning att distributionen av uppgifter till aktörer utanför vetenskapen – eller som i vårt fall kulturarvs- eller minnesinstitutioner – ensidigt handlar om vilken nytta dessa institutioner har av att motivera, koordinera och utbilda medborgarforskare för att få fram säkra data och trovärdiga resultat.[19] I de flesta projekt inom humanistisk medborgarforskning utför deltagarna uppgifter som inte kräver något avancerat tolkande eller meningsskapande.[20] Av de studier som har anlagt detta perspektiv är det ett relativt litet antal som har funnit att kunskapsutvecklingen och lärandet bland deltagarna i medborgarforskning ofta överskrider de uppgifter som de blivit ombedda att genomföra,[21] men vi menar att den aspekten är viktig att belysa när institutioner inom kulturarvssektorn vill öka sin tillgänglighet genom medskapande med hjälp av nya digitala teknologier, som AI-tillämpningar. Deltagarnas egna uppfattningar

om hur de kan medverka till utvecklingen av HTR är nämligen ofta osynlig i de förväntningar som finns på att arkiv och kulturarv ska bli öppnare och mer tillgängliga.[22]

Metod och empiri

Det empiriska underlaget för denna studie utgörs av semistrukturerade intervjuer som vi genomförde under mars–juni 2022 med sju deltagare i projektet ”Detektiva avdelningen” vid Riksarkivet i Göteborg.[23] Intervjuerna genomfördes som dialoger och kretsade kring deltagarnas upplevelser av projektet. Samtliga intervjuer utfördes med informerat samtycke från respondenterna och enligt de etiska riktlinjer som fastställts av Vetenskapsrådet.[24] De inspelade intervjuerna kodades och analyserades av var och en av oss författare oberoende av varandra, varefter vi jämförde och grupperade kodningen för att identifiera teman som överskred enskilda deltagare.[25]

De intervjuade var alla över 65 år, tre kvinnor och fyra män. En av dem hade motsvarande högstadieutbildning, men majoriteten hade en utbildning över gymnasienivå, i flera fall på universitetsnivå, inklusive en teknologie doktorsexamen. De intervjuade deltagarnas insatser i projektet varierade, från att ha transkriberat och/eller korrigerat mindre än 100 dokument till mer än 3 000 dokument. Tre av de intervjuade gick med i projektet i den inledande fasen när träningsdata transkriberades, fyra i den andra fasen när automatiska transkriberingar skulle korrigeras.

Typologier för studier av lärande inom medborgarforskning och kulturarv

Översiktslitteratur om *crowdsourcing* i kulturarvssektorn nämner lärande som en viktig effekt av medskapande, men det finns få systematiska studier om detta lärande. Däremot har man inom forskningen om medborgarforskning under 2000-talet genomfört ett antal studier om lärande i medborgarforskningsprojekt. De har dock varit

begränsade och det saknas djupare systematisk kunskap om lärandets dynamik i medskapandeprocesser.[26] I de flesta fall har olika former av medborgarforskning studerats med fokus på de deltagandes lärande inom områden som miljö, biodiversitet och hållbarhet. Lärandet inom medskapandeprocesser i humaniora och kulturarv är fortfarande relativt outforskat, i synnerhet när det gäller tillämpningar av avancerad digital teknologi. Det är en brist som den här studien försöker att avhjälpa.

Som ett metodologiskt verktyg för att artikulera, studera och följa upp lärande han man inom medborgarforskningen tagit fram olika typologier. I de typologier som vi har hämtat inspiration från ligger tonvikten på lärande om begrepp, processer och roller med anknytning till medborgarforskningsprojektens vetenskapliga fält.[27] De utgår i stor utsträckning från naturvetenskapliga medborgarforskningsprojekt och inkluderar kategorier som rör kunskap, medvetenhet om och förståelse för naturvetenskapliga begrepp och processer, engagemang och intresse, färdigheter samt attityder till naturvetenskap.[28]

En alternativ typologi presenteras i en forskningsartikel om lärande i *virtual citizen science*-projekt där deltagandet äger rum i digitala miljöer, exempelvis annoterings- eller transkriberingsportaler. Denna typologi ser även till annat lärande än det som rör det aktuella fenomenet samt till personlig utveckling inte enbart i förhållande till det vetenskapliga fältet.[29]

Inom kulturarvspedagogiken har man tagit fram ramverket *heritage learning outcomes* (HLO), som bygger på *generic learning outcomes* som utvecklades i museisektorn i Storbritannien på 1990-talet. HLO är tänkt att vara ett verktyg för kulturarvsinstitutioner som vill bli mer inkluderande och relevanta, och institutionerna kan använda det för att planera och utvärdera sina aktiviteter. HLO:s typologi för lärande består av fem kategorier: kunskap och förståelse; förmågor; attityder och värderingar; nöje, inspiration och kreativitet; samt aktivitet, beteende och utveckling. HLO har en uttalad ambition att synliggöra lärande *genom* kulturarv snarare än *om* kulturarv.[30] En sådan ansats har även uppmärksammats inom arkivpedagogiken.[31]

Med utgångspunkt i de fyra ovannämnda typologierna har vi i analysen av våra intervjuer använt oss av följande typologi för att kategorisera de former av lärande som framträder i intervjuerna med deltagarna i ”Detektiva avdelningen”:

1. Kunskap, förståelse och medvetenhet
   a. om uppgiften
   b. genom uppgiften.
2. Förmåga
   a. att utföra uppgiften
   b. genom att utföra uppgiften.
3. Engagemang, intresse, inspiration och kreativitet.
4. Attityder och värderingar.
5. Beteende och personlig utveckling.

Med ”uppgiften” menar vi den konkreta uppgift som deltagarna har bjudits in att genomföra: att källtroget transkribera handskriven text från slutet av 1800-talet för att skapa träningsdata för en HTR-modell samt att rätta HTR-modellens transkriberingar.

Mångfasetterat lärande i projektet ”Detektiva avdelningen”

Vilka erfarenheter och domänexpertiser tog de deltagande med sig in i projektet? De mest framträdande är att samtliga är eller har varit släktforskare. Förmågor hos individuella deltagare omfattade att kunna läsa äldre handstilar, lokalhistoriska kunskaper samt i ett fall avancerade juridiska fackkunskaper. I kontrast till dessa står den konkreta uppgift som skulle utföras i ”Detektiva avdelningen”. Ingen hade någon erfarenhet av att träna en HTR-modell eller någon annan typ av AI. Inbjudan ställde heller inga sådana krav. Beslutet att medverka i projektet motiverade flera deltagare med ”nyfikenhet”, framför allt på innehållet i det okända arkivmaterialet, och en vilja att lära sig ”hur digitalisering av arkiv fungerar”. De uppgav alltså att deras ringa kunskaper om AI bidrog till beslutet att delta i projektet, men att det inte var huvudanledningen.

1a. Kunskap, förståelse och medvetenhet om uppgiften

För att beskriva projektet samt de olika arbetsmomenten distribuerade projektledaren en manual till deltagarna. Initialt kom den till viss användning men snarare lärde de sig uppgiften genom att helt enkelt pröva på olika sätt att genomföra den.

Ingen av deltagarna upplevde några svårigheter med det digitala gränssnittet. En utmaning som däremot flera nämner är principen om källtrogen transkribering: den transkriberade och rättade texten ska i så stor utsträckning som möjligt likna originalet med avseende på stavning, skiljetecken, stora och små bokstäver etcetera. Inga korrigeringar eller normaliseringar får förekomma. Även uppenbara felaktigheter i rapporterna ska transkriberas källtroget. Flera intervjupersoner uppger att det inledningsvis tog emot att ibland behöva ”stava fel”, men alla som lyfter den problematiken förklarar att det måste gå till på det sättet när man tränar en HTR-modell. En av deltagarna är mycket tydlig på denna punkt och säger att det handlar om att vara trogen mot former (av bokstäver), inte att själv försöka att författa något innehåll. HTR bygger på mönsterigenkänning: AI:n ska tränas i att känna igen bilder eller mönster, inte innehåll och mening. Som vi senare ska se krävs det dock att människor som tränar en sådan modell har förståelse för det sammanhang texten är skriven i och de personer och situationer som figurerar i den.

Detta visar att projektet har genererat lärande om relationen mellan manuellt arbete och AI och betydelsen av träningsdatans kvalitet för HTR-applikationens funktion och resultat. Deltagarna har utvecklat en förståelse av sig själva som epistemiska subjekt i förhållande till en avancerad teknologi. ”Att få förståelse för hur AI fungerar” är något som de intervjuade deltagarna värderar högt.

1b. Kunskap, medvetenhet och förståelse genom uppgiften

Alla deltagare är överens om att deras medverkan i projektet lett till en större historisk kunskap om Göteborg och Sverige under slutet av 1800-talet, framför allt ur ett socialhistoriskt perspektiv. Flera anger detta lärande som det mest värdefulla med deras deltagande i projektet. Handlingarna från polisarkivet skildrar i huvudsak företeelser

och grupper som sällan ingår i historieskrivningen, och de har gett en unik inblick i den sociala utsatthet som många befann sig i under perioden. Det är också en kunskap som ibland har varit utmanande att möta. En respondent säger att hen fått nya kunskaper om samhällets sociala skiktningar och samtidigt påverkats emotionellt av uppgifterna om fattigdom och elände i arkivmaterialet: ”Vissa dagar mår man illa när man läser.”

Genom transkriberingen har deltagarna lärt sig om den tekniska utvecklingen, om framväxten av det moderna samhällets infrastruktur och om den juridiska utvecklingen i Sverige. Några av deltagarna kopplar de fragmentariska uppgifterna i arkivmaterialet till ett större sammanhang. På frågan vad som varit särskilt värdefullt i projektet svarar en respondent: ”Jag har lärt mig så mycket om tidsperioden, om vägen mot demokrati i Sverige.”

Vid sidan av det historiska lärandet har deltagarna fått ökad kunskap om och förståelse för arkiven och deras möjligheter. De hade med sig viss arkivvana in i projektet, framför allt som släktforskare, men ingen hade tidigare studerat materialet i polisarkivet, vilket de uppger ”gav en helt annan inblick” och ”förståelse för att det finns så mycket dokumenterat under slutet av 1800-talet”. Denna medvetenhet framträder också i reflektioner om vad som inte har dokumenterats och bevarats i polisarkivet: ”Materialet väcker frågor. Vad är det vi inte ser, hur hittar man mer information?”

Arkiv som förvaras av arkivinstitutioner är vanligtvis strukturerade enligt proveniensprincipen: handlingarna är ordnade utifrån sin ursprungliga organisatoriska kontext. Det innebär att information om en viss person, företeelse eller plats kan finnas i många olika arkiv och serier, beroende på vem som har skapat informationen och i vilket syfte. Ofta behöver man förvaltningshistoriska kunskaper för att söka efter information, och det kan upplevas som svårt och krångligt även av professionella arkivanvändare.[32] Tack vare den kunskap de erhållit i projektet menar flera informanter att de blivit medvetna om hur man söker efter information i arkiv och vilka samband som finns mellan uppgifter i olika arkiv och serier. Som en av de viktigaste

lärdomarna i projektet lyfter en av de intervjuade fram förståelsen för hur stadens arkivkällor ”hänger ihop”, trots att de är inordnade i olika arkiv i enlighet med proveniensprincipen.

Vid två av projektets möten visade projektledaren hur man kan gå till väga om man vill följa ärenden – från projektets polisrapporter via mållistor i poliskammarens arkiv och uppropsböcker i rådhusrättens arkiv till domstolsprotokoll och utslag – för att få veta hur det till slut gick i ett ärende. Detta upplevde en informant som särskilt värdefullt och lärorikt: ”Det var intressant att få reda på vad som hände sedan, efter polisrapportens ögonblicksskildring. Att lära sig hur arkiven hänger ihop.”

2a. Förmågor att utföra uppgiften

När deltagarna under intervjuerna redogör för olika lärstilar när det gäller att transkribera och korrigera text framträder de individuella aspekterna av deltagandet i projektets epistemiska kultur.

Deltagarna beskriver i detalj de rutiner de har utvecklat för rättning av HTR-modellens automatiska transkriptioner för att uppnå så hög kvalitet som möjligt i den källtrogna textdatan. De talar om flera nivåer och skiften i sina individuella strategier. Rättandet av HTR-modellens transkriptioner beskriver de som en rörelse fram och tillbaka mellan de enskilda tecknens former, textens innebörd och en vidare kontext. De flesta väljer att inte börja på textens innebördsnivå eftersom ”handstilen är så rörig” och svårläst. I stället är det enstaka bokstäver, former, som HTR-modellen inte har kunnat känna igen som blir ingången. När dessa grundläggande missar är rättade läser de hela den transkriberade texten på innebörds- och kontextnivå för att hitta ytterligare fel som begåtts av HTR-modellen. En deltagare beskriver att texten får vila, ibland upp till flera veckor, innan detta steg. Vid denna sista korrekturläsning kan de behöva söka och värdera information i diverse källor för att ge texten ett sammanhang: Riksarkivets digitala forskarsal och Arkiv digital nämns flera gånger, men även emigrantförteckningar, Svenska Akademiens ordbok, släktforskningshandböcker, adress- och industrikalendrar med mera. Det

stora värdet i sådana resurser är enligt deltagarna att de kan bekräfta ord och stavningsvarianter som de känner sig osäkra på: ”Jag dubbelkollar ofta geografiska namn, yrken och ålderdomliga begrepp.” Detta motiveras med ambitionen att åstadkomma en så källtrogen transkribering som möjligt: ”Det måste vara rätt.”

Det starka intresset för att följa individer i arkivmaterialet vittnar om deltagarnas fördjupade kunskaper och intresse för den historiska period arkivet omfattar. Det skapar också oväntat goda förutsättningar för källtrogenheten. Svårtydda former i handskriften (gatunamn, geografiska platser, juridisk terminologi etcetera), tillsammans med de känslor som väcks av olika individers öde, leder till högre kvalitet i träningen av HTR-modellen.[33]

Några deltagare berättar om specifika notarier vars handstil och språkbruk de känner igen i materialet. I vissa fall utvecklar de till och med känslomässiga band till dessa historiska individer. En deltagare berättar om en notarie som skrivit många av de sidor som hen rättat. Denne hade gjort många överstrykningar och ändringar i texten, och deltagaren har fått en bild av honom som språkligt osäker: ”Jag kallar honom kladden, han måste haft dåligt självförtroende, stackaren.” Deltagarna pekar här på att fördjupade kunskaper om historisk kontext och emotionellt färgad förståelse för arkivmaterialets individuella aktörer faktiskt bidrar till att mycket svårtydda former av handskrift kan göras begripliga och därmed till att träna HTR-modeller med hög kvalitet.[34]

2b. Förmågor genom att utföra uppgiften

Flera av respondenterna lyfter fram att de har utvecklat sin förmåga att läsa handskrift från slutet av 1800-talet. Andra har förbättrat sin allmänna digitala kompetens, till exempel lärt sig delta i digitala möten eller formulera konkreta förslag på hur det tekniska gränssnittet i Transkribus skulle kunna utvecklas för att bli mer användarvänligt.

Deltagarna betonar att det är viktigt att förstå innehållet i arkivmaterialet för att åstadkomma transkriptioner av hög kvalitet. När det gäller namn på personer, platser, företag etcetera söker de sig till andra källor och resurser som kan vara till hjälp, och de beskriver

hur de utvecklat sina förmågor att söka och värdera information. Vissa resurser, som folkräkningsdatabaser, var kända för de flesta av deltagarna sedan tidigare. Andra har projektledaren informerat om i manualen eller vid de digitala mötena. Men det finns även exempel på att deltagarna själva har sökt upp resurser som de värderat som betydelsefulla: uppslagsböcker, information i andra arkiv med mera. Förmågan att söka efter information beskriver de som sammankopplad med förmågan att värdera den.

Flera av de intervjuade tycker att detta ”detektivarbete” är stimulerande: ”Jag har blivit mycket bättre på att söka efter information, utmaningarna är roligast!” Det handlar i stor utsträckning om att navigera i omfattande och diversifierade informationsmängder, vilket ställer krav på värderingsförmåga: ”Jag söker supermycket på internet och bibliotek. Då får man vara källkritisk förstås!”

3. Engagemang, intresse, inspiration och kreativitet

De intervjuade deltagarna menar att de digitala mötena har varit en viktig anledning till deras engagemang för projektet och ett inslag som bidragit till en känsla av samhörighet: ”Jag känner att jag inte är ensam.” Men även det individuella arbetet har många upplevt som engagerande. En deltagare berättar att hen, trots många år som släktforskare, först genom projektet blivit mer allmänt historieintresserad: ”Jag har egentligen aldrig varit intresserad av historia, men nu klingade det till!” En annan deltagare beskriver arkivmaterialet som ”en historiebok, men mer levande”.

Flera deltagare berättar att de har använt den kunskap om arkivmaterialet som de fått i projektet för att få en större förståelse för stadsrummets utveckling och kontinuitet, vilket tog sig uttryck i nya engagemang och inspirerade till att dela med sig av kunskapen:

> Jag lär mig så mycket. Jag hade ingen aning om vissa lokalhistoriska detaljer men projektet har givit mig nya vyer över det. När jag är ute och går med kamrater brukar jag berätta om fall som ägt rum på olika platser vi besöker. Jag har nästan som guidade turer.

Det aktuella arkivmaterialet förvaras i arkivmagasin av Riksarkivet, och deltagarna interagerade med det i digitala gränssnitt på sina datorer, men innehållet i materialet kan kopplas till stadens rumslighet. Intresset för och kunskapen om det lokala blir därför en del av lärandet. En deltagare uppger att hen har lärt sig ”så mycket om Majorna”, och hos en annan väcktes frågor om gatunätets förändring: ”Gick verkligen Södra Vägen så långt då, det gör den ju inte i dag?”

Den uppgift som deltagarna hade i projektet var tydligt avgränsad: att källtroget transkribera handskriven text samt att rätta automatiskt transkriberad text. Det begränsade digitala gränssnitt som deltagarna arbetade i möjliggjorde inga utsvävningar i genomförandet, och den manual de fick fokuserade på en enda sak: att på ett så enkelt och korrekt sätt som möjligt beskriva hur den konkreta uppgiften skulle genomföras. Men trots denna snäva utgångspunkt uppstod kollektiva och individuella initiativ där deltagarna som epistemiska subjekt överskred den uppgift de tilldelats.

Vid flera digitala möten berättade deltagarna hur ofta textilvaror nämndes i polisrapporterna. Allt från borttappade sjalar till stulna vinterpaletåer och pantsatta stortröjor. Av denna anledning beslutade deltagarna i projektet att upprätta en gemensam textilordlista, med begrepp som ”schagg”, ”kalikå” och ”dolmakappa”, som blev en resurs för alla deltagarna.[35] Vid projektets slut innehöll denna lista drygt 60 begrepp med beskrivningar och i vissa fall länkar till relevanta poster i museidatabaser.

I ett annat fall initierade en deltagare ett eget parallellt projekt om de individer som figurerade i polisrapporterna. Hen följde upp dem i andra arkiv för att hitta deras födelsedatum, dödsdatum, makar och barn, och vissa fall fotografier på dem. Resultatet blev en databas med information om hundratals individer som levde i Göteborg i slutet av 1800-talet, som deltagaren skickade till projektledaren så att den kunde spridas till studenter och andra som ”kan ha nytta av den”.

Dessa exempel visar att deltagarna på kreativa sätt utvecklar kunskapsresurser väl bortom de begränsade ramar som HTR-teknikens förutsättningar utgjorde. En deltagare resonerar om de frågor som dök upp i diskussionerna mellan forskare och deltagare i projektet

på de gemensamma digitala mötena: ”Projektet har väckt forskningsfrågor som man skulle kunna fördjupa sig i, till exempel i nya medborgarforskningsprojekt.”

4. Attityder och värderingar

Metoden för denna studie gör det svårt att klargöra hur attityder och värderingar förändrats under projektets gång. Men i intervjuerna framträder uttryck för sådana förändringar i bland annat deltagarnas förhållande till arkivinnehållet och till historisk kunskapsproduktion. En deltagare säger: ”Jag har läst om alla gamla Göteborgsböcker jag har, som nu har fått ny betydelse.” En annan berättar att hen till en början var frustrerad över att det var för lite ”blod” i polisrapporterna, att de mest handlade om ”tråkiga” småstölder. Men så småningom förstod hen att mönster dyker upp i mängden av det triviala och att sådan information därför är avgörande för att få kunskap om tidsperiodens livsvillkor. Uppgifter som i vår samtid kan upplevas som triviala och intetsägande har för andra deltagare kommit att bli betydelsefulla: ”Man får andra perspektiv när man till exempel får klart för sig vad värdet av en keps kan betyda.”

Flera av respondenterna reflekterar över förändringarna i det svenska samhället. Den deltagare som på eget initiativ forskade om personerna som förekom i polisrapporterna berättar att de flesta av dem kom att dö redan i fyrtioårsåldern, och konstaterar: ”Man får en bekräftelse på att de sociala reformerna som sedan kom var välbehövliga.”

5. Beteende och personlig utveckling

Några av deltagarna tyckte att det var enformigt och lite tråkigt att rätta den automatiskt transkriberade texten. En av dem, som gick med redan i projektets första fas och sedan valde att fortsätta, pekar dock på att det i rättningen alltid dyker upp svårigheter som kräver mer ansträngning och som gör det mer intressant och värdefullt att delta i projektet:

> Jag uppskattar ”mikroproblemen” som uppstår, det är lika roligt som att lösa sudoku […]. Överlag är det roligt och trivsamt, jag

> sitter någon timme varje morgon. Jag gör inte mer än jag behöver, jag slutar innan det blir tråkigt.

En annan deltagare tycker att ”det är vansinnigt roligt att transkribera”. Med tanke på att projektets huvudsakliga uppgift kan uppfattas som monoton är det förvånande att deltagarna uppgav att de inte önskade sig en progression mot mer ansvar och mer kvalitativt krävande arbetsuppgifter i projektet. En majoritet svarade att grunduppgiftens monotoni alltid utmanas av arkivmaterialets karaktär och de transkriberingssvårigheter som kan uppstå: ”Man lär sig alltid något nytt.” En av respondenterna diskuterade eventuella framtida projekt och ville gärna se fler roller och beslut distribuerade bland deltagare. Övriga intervjuade uppgav att de uppskattade att bli inbjudna till ett redan planerat projekt och inte kände behov av att ha inflytande över projektens ämnesområde eller omfattning. De gav uttryck för tillit till att arkivinstitutionen skulle skapa intressanta projekt som skulle leda till att de som deltagare utvecklade nya intressen och kunskaper, som de innan dess kanske inte kände till eller hade möjlighet att formulera:

> Sådana här projekt visar att det är så enormt mycket man kan hitta [i arkiven], olika ämnen och så vidare. Projekten styr in en på något, så får man lite gratis kunskap, och så kan man bidra, och så lär man sig […]. Det jag gillar är att man kan ju ha ett intresse, och så blir man inskuffad, ”det här blir intressant”, eller så kanske man tycker ”jaja”, men ju mer man lär sig desto mer intressant blir det!

Avslutande diskussion

Vi har i denna studie visat att HTR- och medborgarforskningsprojektet ”Detektiva avdelningen” gav upphov till ett mångfasetterat lärande. Lärandet sker på flera sätt, inte sällan på eget initiativ och ansvar, och ofta av en tillfällighet, till exempel när uppgiften att transkribera träningsdata och rätta automatiskt transkriberad text bjuder på svårigheter. Sådana utmaningar beskrivs som stimulerande och

förenar två drivkrafter för att delta i projektet: dels att lära sig mer om den historiska kontexten, dels att producera så korrekta transkriptioner som möjligt.

Genom att anlägga ett kulturellt perspektiv på lärande i samband med medskapande har vi velat förstå hur deltagarna realiserar sig själva som subjekt i en epistemisk kultur. Distribution av uppgifter både individualiserar och kollektiviserar kunskapsutveckling. Ett begränsat antal studier av medborgarforskning inom naturvetenskap visar att deltagare ofta bjuds in att enskilt utföra uppgifter, till exempel klassificera observationer, enligt tydliga anvisningar för hur de ska gå till väga. Förr eller senare uppkommer dock avvikelser från anvisningarna, och då kan en kollektiv dimension utvecklas, där deltagarna delar synpunkter, råd och resurser med varandra eller utomstående.[36]

Vi fann liknande tendenser i ”Detektiva avdelningen”. Lärandet om uppgiften och förmågan att genomföra den kan ofta hänföras till den individuella nivån. Deltagarna utvecklar individuella lärstilar för att utföra uppgiften. Drivkraften till att själv utforma ett fungerande och effektivt arbetssätt växer fram ur strävan att producera textdata med hög kvalitet.

När lärandet uppstår genom uppgiften tenderar det att få kollektiva dimensioner. Kunskaper och insikter om den historiska kontexten som deltagarna har fått genom att utföra uppgiften diskuteras och sprids både inom gruppen och till andra, ibland genom kollektiva initiativ att skapa gemensamma resurser som kan komma alla deltagare till godo.

De resurser projektet har skapat består både i det transkriberade arkivmaterialet från Göteborgs poliskammare och i träningsdata som används för att utveckla HTR-tekniken. De intervjuade upplever projektet som angeläget och ser sig som ”en kugge i något större”. Inte minst tänker de på framtida släktforskare, som de menar kommer att ha stor nytta av projektet eftersom de kommer att kunna söka efter namn och annan information i fritext i ett tidigare svårtillgängligt arkivmaterial. Några intervjuade lyfter blicken ytterligare och ser sin

insats som en del i ett demokratiserande av arkivens tillgänglighet, som även sträcker sig till dem som inte har kunskap om hur man söker i arkiv eller tolkar äldre handskrifter:

> Allmänheten kommer ha väldigt stor nytta av detta i framtiden. De som inte är så vana har väldigt mycket lättare att komma in i materialet.

Även i medborgarforskningsprojekt som är tydligt avgränsade och styrs av AI-teknikens behov lär sig deltagarna nya förmågor och kunskaper. Det pekar på en kulturarvspedagogisk potential som framtida projekt kan utnyttja för att uppnå ytterligare och av deltagarna högt värderade effekter och motivationsgrunder. Tack vare att arkivanvändare deltar skapas nya och kraftfullt förbättrade möjligheter att använda arkiven – det är ett medskapande som både leder till lärande genom kulturarvspedagogik och bidrar till att göra kulturarvet tillgängligt och angeläget för fler.

Noter

1 Träningsdatan och de manuellt rättade HTR-transkriberingarna som skapades i ”Detektiva avdelningen” har tillsammans med data från andra HTR-projekt använts som träningsdata för en större HTR-modell i Transkribus-plattformen för transkribering av handskrifter på svenska cirka 1600–1900. ”Creating the Swedish Lion I Text Recognition”, Transkribus webbplats, <https://www.transkribus.org/success-story/creating-the-swedish-lion-%E2%85%B0-model> (hämtad 16/11 2024). Samma data användes vid Riksarkivets utveckling av den öppet tillgängliga HTR-applikationen HTRFlow. ”HTRFLOW öppnar den handskrivna historien för forskare och allmänhet”, Riksarkivets webbplats, <https://sok.riksarkivet.se/nyhetsarkiv?item=119034&sida=nad> (hämtad 16/11 2024).

2 Giovanni Colavizza, Tobias Blanke, Charles Jeurgens & Julia Noordegraaf, ”Archives and AI: An overview of current debates and future perspectives”, *ACM Journal for Computing and Cultural Heritage* 15:1 (2021), s. 1–15.

3 Lise Jaillant (red.), *Archives, access and artificial intelligence: Working with born-digital and digitized archival collections* (Bielefeld 2022).

4 Gregory Rolan, Glen Humphries, Lisa Jeffrey, Evanthia Samaras, Tatiana Antsoupova & Katharine Stuart, ”More human than human? Artificial intelligence in the archive”, *Archives & Manuscripts* 47:2 (2018), s. 179–203.

5 Prop. 2016/17:116, *Kulturarvspolitik*, s. 68.

6 Exempelvis Zooniverse, Crowd Heritage och From The Page.
7 Se till exempel Mia Ridge (red.), *Crowdsourcing our cultural heritage* (Farnham 2014); Edward Benoit III & Alexandra Eveleigh (red.), *Participatory archives: Theory and practice* (London 2019); Mia Ridge, Samantha Blickham & Meghan Ferriter (red.), *The collective wisdom handbook: Perspectives on crowdsourcing in cultural heritage* (2021).
8 *Kulturarvspolitik*, s. 183.
9 Prop. 2020/21:60, *Forskning, frihet, framtid – kunskap och innovation för Sverige*, s. 137–138.
10 Dick Kasperowski & Christopher Kullenberg, ”Medborgarforskning och vetenskapens demokratisering: Förväntningar, former och förtroende”, Formas rapport R3 (2018). I Sverige gav regeringen 2022 Kungliga biblioteket i uppdrag att tillsammans med en expertpanel skapa ett förslag till nationella riktlinjer för öppen vetenskap där också medborgarforskning ingår.
11 Dick Kasperowski, Jesse Peterson & Niclas Hagen, ”Citizen observations as legal obligations: (Dis)associations and representation at the Swedish land and environment court of appeal”, *Science, Technology, & Human Values* (2024).
12 Kasperowski & Kullenberg (2018).
13 Barbara Heinisch, Kristin Oswald, Maike Weißpflug, Sally Shuttleworth & Geoffrey Belknap, ”Citizen humanities”, i Katrin Vohland, Anne Land-Zandstra, Luigi Ceccaroni, Rob Lemmens, Josep Perelló, Marisa Ponti, Roeland Samson & Katherin Wagenknecht (red.), *The science of citizen science* (Cham 2021), s. 97–118.
14 Günther Mühlberger *et al.*, ”Transforming scholarship in the archives through handwritten text recognition: Transkribus as a case study”, *Journal of Documentation* 75:5 (2019), s. 954–976.
15 Karl-Magnus Johansson, ”Film som arkivhandling och som utgångspunkt för arkivutställning”, i Karl-Magnus Johansson (red.), *Filmens Göteborg: Spår, erfarenheter och resultat från ett samverkande forskningsprojekt* (Göteborg 2021), s. 59–83; Karl-Magnus Johansson, ”Hungerkravallerna 1917: Deltagande i fokus i arbetet med ny utställning i Göteborg”, *Nordisk arkivnyt* 2 (2017), s. 80–81; Karl-Magnus Johansson, ”Medskapande, design och film: Ny arkivutställning i Göteborg”, *Nordisk arkivnyt* 1 (2019), s. 9–10.
16 Dick Kasperowski, Karl-Magnus Johansson och Olof Karsvall, ”Temporalities and values in an epistemic culture: Citizen humanities, local knowledge, and AI-supported transcription of archives”, *Archives & Manuscripts* 51:2 (2024), s. 3–22. Projektet *Transkriberingsnod Sverige* är en samverkan mellan Riksarkivet och Göteborgs universitet som finansieras av Riksantikvarieämbetet.
17 Karin Knorr-Cetina, ”Culture in global knowledge societies: Knowledge cultures and epistemic cultures”, *Interdisciplinary Science Reviews* 32:4 (2007), s. 361–375; Karin Knorr-Cetina, *Epistemic cultures: How the sciences make knowledge* (Cambridge 1999).
18 Dick Kasperowski & Thomas Hillman, ”The epistemic culture in an online citizen science project: Programs, antiprograms and epistemic subjects”, *Social Studies of Science* 48:4 (2018), s. 567–568.
19 Lesley Parilla & Meghan Ferriter, ”Social media and crowdsourced transcription of historical materials at the Smithsonian institution: Methods for strengthening community engagement and its tie to transcription output”, *The American Archivist*

79:2 (2016); Melissa Terras, ”Inviting AI into the archives: The reception of handwritten recognition technology into historical manuscript transcription”, i Jaillant (red.) (2022), s. 188.

20 Dick Kasperowski, Christopher Kullenberg & Frauke Rohden, ”The participatory epistemic cultures of citizen humanities: Bildung and epistemic subjects”, i Palmyre Pierroux, Per Hetland & Line Esborg (red.), *A history of participation in museums and archives: Traversing citizen science and citizen humanities* (London & New York 2021). s. 238–242.

21 Kasperowski, Kullenberg & Rohden (2020).

22 Jämför med Susan Leigh Star, ”This is not a boundary object: Reflections on the origin of a concept”, *Science, Technology, & Human Values* 35:5 (2010), s. 607.

23 För utförlig beskrivning av urvalsprinciper, se Kasperowski, Johansson & Karsvall (2024), s. 9–10.

24 Vetenskapsrådet, *God forskningssed* (Stockholm 2017).

25 Se Svend Brinkmann & Steinar Kvale, *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (Los Angeles 2015); Favourate Y. Sebele-Mpofu, ”Saturation controversy in qualitative research: Complexities and underlying assumptions: A literature review”, *Cogent Social Sciences* 6:1 (2020), s. 1–17.

26 Laure Kloetzer, Julia Lorke, Joseph Roche, Yaela Golumbic, Silvia Winter & Aiki Jõgeva, ”Learning in citizen science”, i Vohland *et al.* (red.) (2021), s. 283–307; Kasperowski, Kullenberg & Rohden (2020).

27 ”The framework for evaluating impacts of informal science education projects”, framtagen av National Science Foundation i USA 2008, samt ”Learning science in informal environments: People, places, and pursuits”, framtagen av National research council i USA 2009.

28 Tina Philips, Norman Porticella, Mark Constas & Rick Bonney (2018), ”A framework for articulating and measuring individual learning outcomes from participation in citizen science”, *Citizen Science: Theory and Practice* 3:2 (2018), s. 1–19.

29 Laure Kloetzer, Daniel Scheider, Charlene Jennett, Ioanna Iacovides, Alexandra Eveleigh, Anna L. Cox & Margaret Gold, ”Learning by volunteer computing, thinking and gaming: What and how are volunteers learning by participating in virtual citizen science”, i *Changing configurations of adult education in transitional times: Conference proceedings* (2013), s. 73–92.

30 Anna Hansen, ”The heritage learning framework and the heritage learning outcomes”, i Dimitra Christidou (red.), *Implementing heritage learning outcomes* (Östersund 2014), s. 7–24.

31 Sara Grut, ”Lärande genom arkiv: Tankar om arkivens outnyttjade potential”, i Marit Hoswar, Ellen Røsjø, Bente Jensen, Charlotte S.H. Jensen, Anna Ketola & Maria Larsson Östergren (red.), *#arkividag: relevans, medvirkning, dialog* (Oslo 2016), s. 75–83.

32 Mats Burell & Carina Sjögren, *Information i verksamhet och arkiv: Regler och standarder med digitalt perspektiv* (Stockholm 2018), s. 334.

33 Kasperowski, Johansson & Karsvall (2024), s. 17–19.

34 Vidare om emotionella kopplingar till arkiv, se Jennifer Douglas, Alexandra Alisauskas, Elizabeth Bassett, Noah Duranseaud, Ted Lee & Christina Mantey, ”’These are not just pieces of paper’: Acknowledging grief and other emotions in pursuit of person-centered archives”, *Archives & Manuscripts* 50:1 (2022), s. 5–29.

35 Schagg är ett sammetsliknande ylletyg; kalikå är en enfärgad, grov bomullslärft som användes till foder eller bokbinderiarbeten; dolmakappa är en tätt åtsittande rock, ursprungligen för militärer.
36 Kasperowski & Hillman (2018).

KAPITEL 12

Digital kompetens och lärande i skola och museum

Bodil Axelsson

Idag har vi digital tillgång till kulturellt material som böcker, texter, bilder, filmer och ljud i en omfattning som få skulle kunna ha förutsett för femtio år sedan. Inte heller hade många kunnat förutse hur det som kallas andra generationens AI – maskininlärning – på kort tid skulle förändra förutsättningarna för såväl sökningar på internet som text- och bildproduktion. Den snabba utvecklingen ger ständigt upphov till nya frågor om äkthet och upphovsrätt, och inte minst om vad det innebär att vara samhällsmedborgare. Politik och samhällsfrågor medieras genom plattformar, algoritmer och dataströmmar som kontrolleras av kommersiella företag och är sårbara för manipulation och nya former av politisk påverkan. Både museer och skolor befinner sig mitt i en global utveckling där politik, policyer och ekonomiska krafter samverkar på sätt som får konsekvenser för synen på vilka slags kunskaper och färdigheter som ses som relevanta och hur rum och resurser för lärande utformas.

I det här kapitlet gör jag en korsläsning av museernas och skolans pedagogiska rum och digitaliseringsstrategier. Syftet är att belysa den komplexitet som finns i definitionerna av digital kompetens i två samhällsinstitutioner som var och en på sitt sätt ställer om sina verksamheter i relation till framspringande och ständigt föränderliga digitala teknologier. Avsnitten om pedagogiska rum tar sin utgångspunkt i den sociomateriella teorin. Teorin betonar den ömsesidiga relationen mellan å ena sidan hur materiella förutsättningar som utställningsrum och klassrum bidrar till att forma samspelet mellan

lärare, elever och digitala verktyg, å andra sidan hur lärares och elevers användning av digitala teknologier formar dessa rum för lärande.[1] Den betonar också att digitala verktyg erbjuder olika resurser för lärande beroende på sina funktioner, sitt gränssnitt och sin informationsarkitektur. Ett tredje spår i den sociomateriella teorin är att praktiker möjliggörs eller hindras av strategidokument och policyer,[2] vilka skapas i skärningspunkter mellan kultur- och utbildningspolitik, såväl internationellt som på riks-, region- och kommunnivå.

Museernas pedagogiska rum

På grund av sin nära koppling till föremål och utställningar har museerna historiskt sett utvecklat en särskild pedagogik. Museipedagogiken kännetecknas av ett fokus på materialitet – föremål, fotografier, arkivdokument och miljöer. Den förknippas med iscensättningar uppbyggda kring autentiska historiska föremål som besökare upplever multisensoriskt genom att röra sig i rummet, betrakta, läsa texter, lyssna på pedagogers berättelser och samtala med medbesökare. Utställningens rumsliga struktur är en lika central del av lärandet i ett museum som de utställda föremålen. Vägarna genom en utställning kan skapa berättelser och dessa kan genomkorsas av tematiska länkningar mellan berättelsens olika delar. I en historisk utställning finns till exempel ofta både en kronologi som besökaren följer och ett slags genomsläpplighet mellan utställningens olika rum. Utställningens gestaltning med färg och form medverkar till att skapa stämningar.[3] Rumsliga relationer och gestaltningar formar alltså hur utställningens innehåll upplevs.

Museipedagogen sätter tempot i utställningsrummet, och ofta saktas lärandet ner.[4] Betydelser och mening aktiveras i ett samspel mellan utställningsrummet, elever och pedagoger. Därför är etablerandet av förtroendefulla relationer med ständigt nya besökargrupper en viktig del av den museipedagogiska kompetensen. Museipedagogen gör didaktiska val, baserade bland annat på besökarens ålder, för att berätta om föremål och människor och deras historiska och samhälleliga kontexter. Idealt skapar museipedagogen en brygga

mellan den kunskap som samlingen kan kommunicera och det som är relevant för den aktuella publikgruppen.[5] På ett motsvarande sätt kan digitala applikationer för mobiltelefoner fungera som vägvisare i ett utställningsrum. Den digitala tekniken kan också användas för att aktivera eleverna med till exempel interaktiva skärmar som låter dem utforska utställningens föremål och teman med frågesporter eller spel, antingen enskilt eller i grupp.

Med digitala lärresurser kan museet komma till skolan, i stället för att skolklasser kommer till museet för att få ett avbrott från vardagens undervisningsrutiner. Museipedagoger som vanligtvis tar emot elevgrupper i utställningar, pedagogiska rum och verkstäder ägnar sig nu också åt att ta fram digitala pedagogiska material som videovisningar, lektionsplaner med bilder och filmer av föremål, interaktiva aktiviteter och olika former av 3D-genererade miljöer eller spel.[6] När installationer och skärmar blir vanligare i utställningsrum växer nya samarbeten fram med teknikföretag och universitet. Pedagoger får nya samarbetspartners vid sidan av de samlingsexperter, utställningsproducenter och kommunikatörer som de tidigare samarbetat med.[7]

Under covidnedstängningarna 2020–2021 ökade användningen av digitala lärresurser. Det var i stort sett det enda sättet för museer att nå skolor och elever under den perioden. Framför allt kom museerna att använda sig av enkelt tillgängliga tekniker som Youtubefilmer och visningar via Zoom eller liknande, eftersom mer avancerade tekniker kräver kostsammare producentinsatser och mer kunskap.[8] I digitala visningar fick museipedagoger översätta sina erfarenheter av att samtala kring föremål med utgångspunkt i elevers erfarenheter till ett nytt format.[9] Det uppstod då ett behov av att utveckla pedagogiska strategier för att interagera med elevernas inspel och subtila reaktioner via skärmen.[10]

Museer har utvecklat en mångfald av digitala lärresurser för olika åldersgrupper de senaste 30 åren. Lärande som tar avstamp i materiell kultur, de sociala förhållanden och historiska kontexter som artefakter kan berätta om, har översatts till digitalt tillgängliga texter, bilder, videor och ljud med olika grad av interaktivitet.[11] Ett annat didaktiskt upplägg är undersöknings- eller problembaserat lärande,

där elever deltar i aktiviteter som liknar forskning eller problemlösning genom att till exempel samla in och analysera ett material för att kunna besvara en fråga.[12]

Om pedagogiska aktiviteter på museet utformas i relation till det fysiska rummet, föremålen och pedagogerna, så utformas digitala lärresurser i relation till gränssnitt och informationsdesign. Det blir särskilt påtagligt i 360-panoramor och 3D-simulerade miljöer. De kan inte i pedagogiskt hänseende ersätta kontakt med en museipedagog om de inte har en informationsarkitektur som stödjer elever i att analysera, kontextualisera och syntetisera kunskaper.[13] Därför behöver den som utformar 3D-miljöer och spel, liksom andra mer komplexa digitala lärresurser, ta i beaktande både interaktionsdesign och pedagogiska principer, lärandemål, aktiviteter, innehåll och uppföljning.[14]

I det långa loppet återstår det att se hur museerna kommer att förhålla sig till digitala lärresurser. Hur användbara och meningsfulla museers digitala lärresurser är i en skolkontext är i allra högsta grad beroende av lärarnas kompetens att skapa pedagogiska sammanhang kring dem i klassrummet och koppla dem till läroplaner och lärandemål.[15] Därför behöver museer ha kunskap om lärares kompetenser och erfarenheter när de utvecklar digitala lärresurser.[16] Det kan de få genom att samarbeta med skolor, genom att till exempel ha kontakt med lärare som koordinerar elevernas möten med museerna eller genom att driva gemensamma utvecklingsprojekt där både museipedagoger och lärare deltar. De senare kräver investeringar i form av tid och pengar men kan öka den ömsesidiga förståelsen för villkoren för lärande i museer och skola. Samarbeten leder också till att museernas digitala lärresurser blir mer tillgängliga och kända.[17]

Skolans rum för lärande och lärares digitala kompetenser

När museernas digitala lärresurser finns tillgängliga på nätet för att användas i skolan är det läraren snarare än museipedagogen som formar lärandets rumsliga organisation. I det klassiska klassrummet sitter eleverna vid bänkar eller bord och längst fram finns en skrivbar

tavla. Mellan tavlan och eleverna finns läraren, som orkestrerar aktiviteterna i klassrummet genom att ge instruktioner och föra dialoger. Läraren skriver på tavlan, visar bilder, text och film. Klassrummet blir till i samspel mellan kroppar och materiella objekt, och det är dynamiskt.[18]

I allt större utsträckning interagerar både lärare och elever med skärmar. Museernas digitala lärresurser i form av Youtubefilmer, poddsändningar och digitala visningar av utställningar kan användas i helklass, enskilt eller i grupp, på samma sätt som filmer och radioprogram. Interaktiva lärresurser förutsätter att eleverna aktiveras i eget arbete, enskilt eller i grupp. När elever samlas kring skärmar i stället för kring en pedagog är deras tillgång till bärbara datorer eller surfplattor avgörande för lärandet. Läraren blir en resurs som rör sig mellan eleverna och orkestrerar rummet så att eleverna organiserar sitt eget kunskapande genom att samarbeta kring uppgifter, navigera i virtuella miljöer, söka information på nätet eller göra digitala produktioner som videor och collage. Det klassiska klassrummet kan behöva kompletteras med mer flexibla utrymmen.[19] Eftersom elever kan vara mer digitalt bevandrade än lärare kan interaktionen med digitala verktyg i klassrummet kasta om maktrelationerna mellan lärare och elever, vilket gör att integreringen av digitala lärresurser sker i förhandlingar mellan lärare och elever.[20]

Integreringen av digitala lärresurser i klassrummet förutsätter att lärare har en digital kompetens. Inom utbildningsvetenskaplig forskning har lärares digitala kompetens blivit ett svårdefinierat och omtvistat nyckelbegrepp. Man diskuterar hur begreppet ska tolkas, hur digital kompetens förhåller sig till teknisk utveckling, hur och vilka som ska definiera policy och praxis samt vilka vidare konsekvenser detta nya område får för skolans praktiker.

I en översikt över aktuell forskning om digital kompetens skriver Ewa Skantz-Åberg, Annika Lantz-Andersson, Mona Lundin och Pia Williams att det är problematiskt att begreppet främst är förankrat i vetenskapliga diskurser och policyskrivningar, eftersom det fjärmar begreppet från skolans praktiker. Forskningen definierar först och främst lärares digitala kompetens som kunskap om när och hur

digitala lärresurser stödjer elevernas behov och uppfyllandet av lärandemål, det vill säga den knyts till pedagogisk kompetens. Sällan knyts den till enskilda ämnen och ämnesdidaktik. En övervägande del av forskningen knyter därtill lärares digitala kompetens till deras grundläggande färdigheter i att använda program, datorer och surfplattor samt deras attityder till digital teknologi, hur de uppfattar sig som teknikanvändare i specifika skolkontexter. En aspekt som inte diskuteras lika mycket är kopplingarna mellan populärkulturen, elevernas digitala vardagsliv och elevernas digitala kompetens, som påverkar samspelet mellan lärare, elever och digitala teknologier i klassrummet.[21]

Teresa Cerrato-Pargman menar att lärares digitala kompetens är komplex och bland annat består i att lösa praktiska problem på studs, förstå hur programvaror kan kombineras och inse vilka resurser som är relevanta för skolans lärandemål.[22] Därtill inbegriper den digital bildning och att stödja eleverna i att utveckla en kritisk medvetenhet om medieinnehåll, inklusive att ge eleverna förutsättningar att kritiskt och etiskt möta framtidens teknologiska förändringar.

Digitaliseringsstrategier för museer och skola

Såväl skolans som kulturarvsinstitutionernas digitalisering styrs av en allmän nationell digitaliseringspolitik. Dess övergripande syfte är att främja utvecklingen av digital kompetens och infrastruktur,[23] och digitaliseringen betraktas som nära sammankopplad med formandet av samhället och dess framtid. Digitaliseringen blir mer eller mindre ett imperativ och en självförklarande och obligatorisk referenspunkt.[24]

Inom kultur- och kulturarvspolitik motiveras digitalisering med hänvisning till demokrati, inkludering och delaktighet.[25] Den betoningen skär rakt igenom policyer på flera nivåer, från Unescos globala mål till europeisk och nationell politik.[26] Även om sektorsspecifika EU-policyer och unionens digitala politik inte är bindande kommer utvecklingen inom till exempel dataskydd och digital infrastruktur sannolikt att få effekter på nationell och institutionell nivå.[27] Demokratiaspekten finns också med i digitaliseringsstrategier för skolan,

och där knyts den till behovet av praktiska och tekniska kompetenser som stödjer livslångt lärande.

Men digitaliseringsstrategierna är under ständig förhandling och omformulering.[28] Sammantaget tyder nyare studier om kultur-, utbildnings- och digitaliseringspolitik på att digitalisering utvecklas genom dynamiska samspel mellan många policynivåer och områden.

Kulturarvssektorns digitalisering

Museer lyder under såväl allmän kultur- och utbildningspolitik som sektorsspecifik kulturarvspolitik. I Sverige har regeringen gett Riksantikvarieämbetet ansvaret för kulturarv, museer och digitalisering, vilket positionerar myndigheten som en stark centraliserande kraft.[29] Myndigheten utvecklar en nationell digitaliseringsstrategi och har inrättat ett program för digital omställning på museiområdet som omfattar satsningar på nationell samordning, digital infrastruktur och kompetensutveckling.[30] Hittills framträder en betoning på infrastruktur och informationsstandarder som underlättar att digitala kulturarvsobjekt är sök- och hittbara genom metadata och vokabulärer, det vill säga definierade termer för ett visst ämnesområde. Med en sökning på kulturarvsinstitutionernas egna plattformar som K-samsök eller Digitalt museum ska man kunna finna föremål och andra objekt som enligt en viss informationsstandard hör ihop. Till exempel kan föremål knytas till människor, organisationer, händelser, platser, tidsperioder och begrepp genom sammanlänkningar av kulturarvsdata. På så sätt knyts principer om användbarhet och tillgänglighet till maskinläsbarhet.

Fokus på datastrukturer har Riksantikvarieämbetet gemensamt med kulturarvsplattformen Europeana, som samlar digitala resurser från kulturarvsinstitutioner i Europa och gör dem sökbara genom metadatastandarder och gemensamt gränssnitt. Europeana skapar också ett sammanhang för professionella praktiker kring digitalisering. Genom att stödja utvecklingen av en datastruktur, samarbeta och finansiera projekt i linje med EU:s policyer bidrar Europeana till att forma det europeiska kulturarvet och hur institutioner arbetar med det.[31]

Oavsett graden av genomförande behandlas digitaliseringen inom museisektorn ofta som en positiv agent för att uppnå institutionella mål.[32] Att museisektorn anammat digitaliseringsimperativet framgår i den statliga utredningen *Från kris till kraft. Återstart för kulturen* (2021), som bland annat bygger på intervjuer med personal på museer och arkiv. Utredarna bedömer att kulturarvsinstitutionerna behöver en storskalig digitaliseringssatsning för att kunna bedriva både fysisk och digital verksamhet. Det krävs både ökade anslag och nya intäktsmodeller. De främsta hindren för digitaliseringen är avsaknaden av resurser och kompetens för att till exempel producera digitala arrangemang och program. Kulturinstitutionernas anslag har under en längre period urholkats av ökade löne- och lokalkostnader i kombination med marginella uppskrivningar.[33]

Resurserna till museernas digitalisering och kulturarvsobjektens digitisering är beroende av finansiering, förhandling och prioritering på flera nivåer. Samtidigt som digitaliseringen inom kulturarvsområdet centraliseras, decentraliseras resursfördelningen till följd av ökat kommunalt självstyre och införandet av den så kallade kultursamverkansmodellen, vilken har gett regioner, kommuner, kulturorganisationer och föreningar inflytande över hur statens resurser till kulturen fördelas.[34] Detta leder till att digitaliseringsgraden skiljer sig åt mellan museer av olika storlek och med olika finansieringsstrukturer.[35] Samtidigt bidrar flera politikområden inom EU till att stödja museernas digitalisering. Till exempel finansieras Riksantikvarieämbetets ”Digitala museilyftet” av Europeiska socialfonden. Den finansieringsformen förutsatte en regional inriktning, vilket resulterade i ett samarbete med Stockholmsregionen och de centralmuseer som är belägna där.[36]

Frågan om museers digitala lärresurser har däremot varit invävda i ett regeringsuppdrag till Riksantikvarieämbetet 2017 att främja samarbeten mellan museer och kulturarvsinstitutioner.[37] Detta uppdrag följdes 2025 upp av ett mer specialiserat uppdrag att utreda formerna för en gemensam ingång till museernas digitala utbud för skolan.[38] Redan i Riksantikvarieämbetets forskningsprogram för 2023–2025 prioriterades kunskap om digitala metoder för kulturarvspedagogik.[39]

På europeisk nivå har det också funnits en rad Erasmus Plus-projekt för att stödja utveckling av museers produktion av digitala lärresurser.[40] Gemensamt för dessa projekt är att de tar fram principer och metoder för hur museerna kan skapa digitala lärresurser som är användbara för skolan. Som Kirsten R. Butcher och hennes medförfattare påpekar räcker det inte med informationsstrukturer och metadatastandarder som synliggör och tillgängliggör digitala kulturarvsobjekt på nätet. För att digitala lärresurser ska vara meningsfulla i skolan måste eleverna ges möjlighet att utforska samlingarna och söka svar på intresseväckande frågor för att få nya insikter, se sammanhang och dra slutsatser.[41]

Skolans digitalisering

I Sverige är tillgången till digitala teknologier generellt sett hög och skolor har länge haft tillgång till digitala lärresurser. Men först 2015 fick Skolverket i uppdrag av regeringen att ta fram riktlinjer för hur elevers digitala kompetens kan stärkas. Ett par år senare inkluderades riktlinjerna i de reviderade läroplanerna. Tonvikten låg på hur skolan kan förbereda eleverna för ett digitalt samhälls- och arbetsliv genom att lära dem använda digitala tekniker och medier. Även policydokument från Unesco och EU betonar praktiska och tekniska färdigheter. Men i Norden, och framför allt i Sverige, har elevers digitala kompetens också definierats i termer av bildning. Centrala aspekter av digital bildning är att kritiskt kunna värdera digitala källor samt vara medveten om etiska och moraliska frågor kopplade till användningen av teknik.[42]

Elevers digitala kompetens och bildning var också ett av huvudmålen i den digitaliseringsstrategi för 2023–2027 som regeringen gav Skolverket i uppdrag att ta fram 2022. Där inkluderades elevernas förmåga att använda digitala lärresurser: digitala verktyg, digitalt innehåll som webbsidor och film samt digitala läromedel. Digitala lärresurser fanns också med i den nya digitaliseringsstrategins andra övergripande mål, att ta till vara digitaliseringens potential i skolan. I detta sammanhang kopplades även de digitala lärresurserna till skapande av data som lärare skulle kunna använda för att

följa elevers utveckling över tid.[43] När digitaliseringsstrategin efter ett regeringsskifte nådde Utbildningsdepartementet sändes den på remiss. Remissinstanserna efterfrågade ”särskilt synpunkter på strategin i förhållande till barns och elevers kognitiva utveckling, hälsa och välbefinnande i relation till användandet av digitala lärresurser i undervisningen utifrån ålder och mognad”.[44] Bakgrunden var att läkare och hjärnforskare uttalat sig om att yngre barns lärande inte stöds, utan snarare störs, av digitala resurser.[45]

En översiktlig läsning av remissvaren från universiteten ger vid handen att det finns en enighet om att användningen av digitala lärresurser i skolan behöver styras av forskning och evidens, och att det behövs satsningar på utbildning och fortbildning av lärare för att digitaliseringsstrategin ska kunna genomföras. Men samtidigt råder inte enighet om vilken forskning som ska vara styrande. Flera remissvar, däribland från Lunds och Linköpings universitet, angav en mångfald av forskningsreferenser som stöd för att begränsa, eller rentav stoppa, tillgången till digitala lärresurser för yngre barn.[46] Remissvaret från Uppsala universitet lyfte istället fram risker med att bedöma elevers lärande på basis av den data som skapas när de använder interaktiva lärresurser, med hänvisning till elevernas integritet och till att det fordras kunskap för att analysera information som härrör ur matematiska modeller och beräkningar av textsvar, tidsstämplar och annan användardata.[47]

Remisserna ledde inte till någon ny digitaliseringsstrategi. I stället fick Skolverket i uppdrag att formulera och kommunicera rekommendationer riktade till lärare, rektorer och skolhuvudmän för hur de ska välja och använda såväl analoga som digitala lärresurser. Stödmaterialet skulle ta sin utgångspunkt i remissvaren och utvecklas i kontinuerlig dialog med Utbildningsdepartementet.[48]

Med hänvisning till ”samlad vetenskaplig empiri och beprövad erfarenhet” innehåller instruktionen till Skolverket en skrivning om att de yngre åldrarnas lärmiljöer bör vara analoga. Digitala lärverktyg ska sedan gradvis introduceras när det är pedagogiskt lämpligt. Det kan uppfattas som att lärares digitala kompetens knyts närmare till

pedagogik och att skolledningar ges större ansvar, vilket har efterfrågats i forskningen om lärares digitala kompetens.[49] Samtidigt blir skolans digitalisering, i likhet med kulturarvssektorns digitalisering, beroende av lokala resurser. Men turerna kring en strategi för skolans digitalisering visar också att skolan i högre grad än kulturarvssektorn är ett politiserat område där forskning åberopas för att motivera politiska beslut som direkt inverkar på skolans rum för lärande.

Coda

Jag har diskuterat hur museer och skolor formulerar digital kompetens och tar till sig nya digitala teknologier genom att utarbeta nya praktiker i förhållande till övergripande strategier. Ett sociomateriellt perspektiv belyser att museer och skola ger olika förutsättningar för lärande. Museers pedagogiska rum är framför allt den gestaltade utställningen. I skolan formas klassrummet dynamiskt när lärare och elever samlas kring digitala teknologier. Något av museets möjligheter att väcka associationer och göra kopplingar mellan utställda föremål riskerar onekligen att gå förlorat när meningsskapandet sker via skärmar i klassrummet. Utställningen är liksom böcker, filmer och radio en specifik medieform vars möjlighet att kommunicera förändras när den blir digital och skärmburen.

Digital kompetens ter sig olika i museernas och skolans respektive övergripande digitaliseringsstrategier. Dessutom är genomförandet av strategierna avhängigt lokala resursfördelningar och tolkningar. Medan Riksantikvarieämbetets nationella strategi för museisektorn lägger stor vikt vid att utveckla kompetens vid museerna att tillgängliggöra digitala kulturarvsobjekt genom att göra dem maskinläsbara och sammankoppla dem över institutionsgränser, handlar skolans digitala strategier till stor del om att förbereda elever för ett digitalt arbets- och samhällsliv – och ge lärare rätt kompetens för detta. En viktig del av elevernas digitala bildning är att lära sig att kritiskt reflektera över digitaliseringens konsekvenser för människors förhållningssätt till varandra, till källor och kunskap. Samtidigt betraktas

digitala verktyg som redskap för ämnesspecifikt lärande, till exempel inom de områden som museer och andra kulturarvsinstitutioner har material och kunskap om.

Ett av de mest självklara argumenten för att skolor ska ta del av museernas digitala resurser är att de ger tillgång till historiska källmaterial. Museer har också kompetens i att reflektera över hur källmaterial kan tolkas och förstås i relation till större sammanhang. Dessutom kan de bidra med reflektioner om digitaliseringens etiska aspekter så som hantering av personliga uppgifter och annat som kan kopplas till digital bildning, vilket beskrivs som en alltmer central del av elevers digitala kompetens.

Medan det finns en levande diskussion om lärares digitala kompetens saknas till stora delar en motsvarande diskussion om museipedagogers digitala kompetens. Först och främst skulle den kunna innebära att hitta rätt format – föremålsbaserat, interaktivt, multimodalt – i relation till ett ämnesinnehåll och förstå hur lärare gör sina didaktiska val och anpassningar till specifika elevgrupper. Museets pedagoger behöver kanske inte besitta teknisk digital kompetens, men de behöver ha en grundläggande uppfattning om vilka medieformer som stödjer ämnesspecifikt lärande samt en förståelse för elevers populärkulturella medievardag. Det behöver inte innebära att museipedagogiken flyttas till Tiktok eller någon annan plattform som är aktuell, utan kan bestå i att man förstår hur och i vilka format elever kommunicerar och vilka förväntningar de har på gränssnitt och informationsarkitekturer. Museipedagoger och andra som utformar digitala lärresurser kan också behöva ta ställning till hur data hanteras. Med gymnasieelever kan de till exempel föra kritiska reflektioner om maskinläsning av data och vilken betydelse sökmotorer, plattformar och portaler har för vilka källor som kommer fram vid sökningar på nätet. Den digitala kompetensen kan även inbegripa reflexivitet och kritisk medvetenhet om digitaliseringens roll i samhället. Och inte minst en förståelse för lärares och elevers digitala kompetens och den dynamik som uppstår i klassrum kring digitala lärresurser.

Noter

1 Dianne Mulcahy, ”Assembling spaces of learning ’in’ museums and schools: A practice-based sociomaterial perspective”, i Robert R. Ellis & Peter Goodyear (red.), *Spaces of teaching and learning. Understanding teaching-learning practice* (2018), s. 13–29.

2 Jfr Teresa Cerratto Pargman & Isa Jahnke, ”Introduction to emergent practices and material conditions in learning and teaching with technologies”, i Teresa Cerratto Pargman & Isa Jahnke (red.), *Emergent practices and material conditions in learning and teaching with technologies* (2019), s. 3–20.

3 Li Wenrui, ”Do museums still need objects? Politics of museums reconsidered in the digital era”, i Kwok-kan Tam (red.), *Sight as site in the digital age: Art, the museum, and representation* (2023), s. 65–82.

4 Mulcahy (2018).

5 Carola Nordbäck, ”Bakgrund och introduktion”, i Carola Nordbäck & Avigail Rotbains (red.), *Ekokritik och museipedagogik i skuggan av antropocen* (Stockholm 2022), s. 36–43.

6 Jana Jiroutová, Kateřina Mesdag, Petra Šobáňová & Pavla Baštanová, ”The Coronavirus pandemic as an opportunity for pedagogical innovation. Research of didactic resources of art museums and galleries”, *Tercio Creciente* (extra6) (2022), s. 281–294; Markella-Elpida Tsichla & Eftychia Mourati, ”Direct line with the Monuments of the city. Case study: Casa Bianca-Municipal Gallery of Thessaloniki. A museum pedagogy Approach”, *World Journal of Education and Humanities*, 3:1 (2021).

7 Se till exempel Amalia Sabiescu & Katerina Charatzopoulou, ”The museum as ecosystem and museums in learning ecosystems”, i Arnold Vermeeren, Licia Calvi & Amalia Sabiescu (red.), *Museum experience design*. (Cham 2018), 325–345.

8 Gustaf Wollentz, *Digital pedagogy at museums for increased participation and co-creation: A handbook for museum professionals* (Östersund 2023).

9 Kate Noble, ”Challenges and opportunities: Creative approaches to museum and gallery. Learning during the pandemic”, *International Journal of Art and Design Education*, 40: art. 4 (2021).

10 Megan Ennes, ”Museum-based distance learning programs: Current practices and future research opportunities”, *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 22:2 (2021), s. 242–260; Megan Ennes, Amanda Wagner-Pelkey & Megan McVey, ”Museum-based online learning one year after Covid-19 museum closures”, *Journal of Museum Education*, 46:4 (2021), s. 467–480.

11 Cordelia Chong & Dianta Smith, ”Interactive learning units on museum websites”, *Journal of Museum Education*, 42:2 (2017), s.169–178.

12 Kirsten R. Butcher, Mitchell J. Power, Madlyn Larson, Matthew P. Orr, Susana Velasquez-Franco, Michelle A. Hudson & Vanessa J. Bailey, ”Museum leadership for engaging, equitable education”, *Curator The Museum Journal*, 64:2 (2021), s. 383–402.

13 Linda Daniela, ”Smart pedagogy for technology-enhanced learning”, i Linda Daniela (red.), *Didactics of smart pedagogy. Smart pedagogy for technology enhanced learning* (Cham 2019), s. 3–21.

14 Dongqiao Guo, Xiaodoug Wei & Zhe Li, ”The effect of virtual museum on students’ cognitive and non-cognitive abilities: From the perspective of multimedia learning

theory", *2019 International joint conference on information, media and engineering (IJCIME)* (Osaka 2019), s. 378–382.

15 Chris A. Lawson, Mike Cook, Joe Dorn & Bill Pariso, "A STEAM focused program to facilitate teacher engagement before, during, and after a fieldtrip visit to a children's museum", *Journal of Museum Education*, 43:3 (2018), s. 236–244.

16 Maria Aristeidou, Theodora Kouvara, Christoforos Karachristos, Natalia Spyropoulou, Ana Benavides-Lahnstein, Bojana Vulicevic, Alexis Lacapelle, Theofanis Orphanoudakis & Zoe Batsi, "Virtual museum tours for schools: teachers' experiences and expectations", i Ilhem Kallel, Habib M. Kammoun & Lobna Hsari (red.), *2022 IEEE Global Engineering Education Conference* (2022), s. 201–209.

17 Ennes, Wagner-Pelkey & McVey (2021).

18 Bente Meyer, Peter Bergström & Annika Wiklund-Engblom, "Sociomaterial entanglement in one-to-one computing classrooms: Exploring patterns of relations in teaching practices", *Education Inquiry*, 12:4 (2021), s. 347–364; Mulcahy (2018).

19 Meyer, Bergström & Wiklund-Engblom (2021).

20 Teresa Cerratto Pargman, "Unpacking emergent teaching practices with digital technology", i Teresa Cerratto Pargman & Ina Jahnke (red.), *Emergent practices and material conditions in learning and teaching with technologies* (Cham 2019), s. 33–51.

21 Ewa Skantz-Åberg, Annika Lantz-Andersson, Mona Lundin & Pia Williams, "Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature", *Cogent Education*, 9:1 (2022).

22 Cerratto Pargman (2019).

23 Regeringskansliet, *Digitaliseringspolitik*, <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/digitaliseringspolitik/> (hämtad 22/11 2024).

24 Jfr Erik Henningsen & Håkon Larsen, "The digitalization imperative: Sacralization of technology in LAM policies", i Ragnar Audunson, Herbjørn Andresen, Cecilie Fagerlid, Erik Henningsen, Hans-Christoph Hobohm, Henrik Jochumsen, Håkon Larsen & Tonje Vold (red.), *Libraries, archives and museums as democratic spaces in a digital age* (Berlin & Boston 2020), s. 53–71.

25 Henningsen & Larsen (2020).

26 Roger Blomberg, "The institutions go digital", i Ragnar Audunson, Herbjørn Andresen, Cecilie Fagerlid, Erik Henningsen, Hans-Christoph Hobohm, Henrik Jochumsen, Håkon Larsen & Tonje Vold, *Libraries, archives and museums as democratic spaces in a digital age* (Berlin & Boston 2020), s. 73–90; Areti Galani, Katie Markham & Rhiannon Mason, "Problematising digital and dialogic heritage practices in Europe: Tensions and opportunities", i Areti Galani, Rhiannon Mason & Gabi Arrigoni (red.), *European heritage, dialogue and digital Practices* (London 2019), s. 9–36.

27 Bjarky Valtysson, "The platformisation of culture: Challenges to cultural policy", *International Journal of Cultural Policy*, 28:7 (2022), s. 786–798.

28 Florin Salajan, "Building a policy space via mainstreaming ICT in European education: The European digital education area (re)visited", *European Journal of Education*. 54:4 (2019), s. 591–604.

29 Ole Marius Hylland, Nanna Kann-Rasmussen & Andreas Vårheim, "LAMs as objects of knowledge and cultural policies", i Casper Hvenegaard Rasmussen, Kerstin Rydbeck & Håkon Larsen (red.), *Libraries, archives, and museums in transition:*

Changes, challenges, and convergence in a Scandinavian perspective (London 2022), s. 56–70.

30 RAÄ, *Lägesrapport från arbetet med digital omställning på museiområdet*, <https://www.raa.se/2022/09/lagesrapport-fran-arbetet-med-digital-omstallning-pa-museiomradet/> (hämtad 22/11 2024); RAÄ, *Nationell strategi för digitalt kulturarv*, <https://www.raa.se/museer/digital-omstallning-pa-museiomradet/strategi-for-digitalt-kulturarv/nationell-strategi-for-digitalt-kulturarv/> (hämtad 22/11 2024).

31 Carlotta Capurro & Gertjan Plets, ”Europeana, EDM, and the Europeanisation of cultural heritage institutions.” *Digital Culture & Society*, 6:2 (2020), s. 163–189; Carlotta Capurro, Gertjan Plets & Jaap Verheul, ”Digital heritage infrastructures as cultural policy instruments: Europeana and the enactment of European citizenship”, *International Journal of Cultural Policy*, 30:3 (2024), s. 304–324.

32 Ross Parry, ”The end of the beginning. Normativity in the postdigital museum”, *Museum Worlds*, 1:1 (2013), s. 24–39.

33 *Från kris till kraft. Återstart för kulturen*. SOU 2021:77.

34 Ola W. Jensen & Richard Pettersson, *Kulturmiljövårdens regionala organisation: en historisk analys av roller och ansvar i förändring* (Stockholm 2021).

35 Myndigheten för kulturanalys, *Museernas digitala verksamhet*, <https://kulturanalys.se/wp-content/uploads/2023/01/Museernas-digitala-verksamhet_slutlig.pdf> (hämtad 22/11 2024).

36 RAÄ, *Vanliga frågor om Digitala museilyftet*, <https://www.raa.se/museer/digital-omstallning-pa-museiomradet/digitala-museilyftet/vanliga-fragor-om-digitala-museilyftet/> (hämtad 22/11 2024).

37 Regeringen, Uppdrag till Riksantikvarieämbetet att kartlägga kulturarvsarbetets betydelse för skolväsendet samt att främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna. Diarienummer: Ku2017/02184/KL, <https://www.regeringen.se/contentassets/7f91535241fe41158c2efa45eb132c7d/uppdrag-till-riksantikvarieambetet-att-kartlagga-kulturarvsarbetets-betydelse-for-skolvasendet-samt-att-framja-samverkan-mellan-skolvasendet-och-kulturarvsinstitutionerna/> (hämtad 10/5 2025).

38 RAÄ, Gemensam ingång till museernas digitala utbud för skolan, <https://www.raa.se/aktuellt/aktuella-fragor/regeringsuppdrag/museernas-digitala-utbud-for-skolan/> (hämtad 10/5 2025).

39 Se till exempel Riksantikvarieämbetets FoU-utlysning inför 2025, RAÄ, <https://www.raa.se/app/uploads/2024/06/2024-06-11_FoU-utlysning_infor_2025.pdf> (hämtad 10/5 2025).

40 Antonella Poce, Francesca Agrusti & Maria Rosaria Re, ”Heritage education and initial teacher training: An international experience”, *Journal of E-learning and Knowledge Society*, 14:2 (2018), s. 127–143; Theofanis Orhanoudakis, Theodora Kouvara, Maria Aristeido, Christoforos Karachristos, Rosaria Kalatzi, Natalia Spyropoulou & Marianna Stamati, *New educational and technological methodologies for digital museum tours in the COVID-19 era*, The Visitor Project (2022), s. 148–154; Wollentz (2023).

41 Butcher, Power, Larson, Orr, Velasquez-Franco, Hudson & Bailey (2018).

42 Anna-Lena Godhe, ”Digital literacies or digital competence: Conceptualizations in Nordic curricula”, *Media and Communication*, 7:2 (2019), s. 25–35. Se även Ola

Erstad, Susanne Kjällander & Sanna Järvelä, ”Facing the challenges of ’digital competence’: A Nordic agenda for curriculum development for the 21st century”, *Nordic Journal of Digital Literacy*, vol. 3, nr 2 (2021), s. 77–87.

43 Skolverket, *Förslag till nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet 2023–2027*, <https://www.skolverket.se/getFile?file=10849> (hämtad 22/11 2024).

44 Regeringskansliet, *Remiss av Statens skolverks förslag till nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet 2023–2027*, <remiss-av-statens-skolverks-forslag-till-nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet-20232027.pdf (regeringen.se)>, s. 1 (opag.) (hämtad 22/11 2024).

45 Peter Letmark, ”Regeringen river upp Skolverkets plan för digitala verktyg”, *Dagens Nyheter*, 14/4 2023, <https://www.dn.se/sverige/regeringen-river-upp-skolverkets-plan-for-digitalisering-i-skolan/> (hämtad 10/3 2025).

46 Linköpings universitet, ”Remissvar från Linköpings universitet gällande Statens skolverks förslag till nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet 2023–2027, U2022/03951”, <https://www.regeringen.se/contentassets/d818e658071b49cbb1a75a6b11fa725d/linkopings-universitet.pdf> (hämtad 22/11 2024); Lunds universitet, ”Yttrande över Statens skolverks förslag till nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet 2023–2027”, <https://www.regeringen.se/contentassets/d818e658071b49cbb1a75a6b11fa725d/lunds-universitet.pdf> (hämtad 22/11 2024).

47 Uppsala universitet, ”Remiss av Statens skolverks förslag till nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet 2023–2027”, <https://www.regeringen.se/contentassets/d818e658071b49cbb1a75a6b11fa725d/uppsala-universitet.pdf> (hämtad 22/11 2024).

48 Regeringen, ”Uppdrag om lärverktyg i skolväsendet”, 16/11 2023, <regeringen.se/contentassets/5b028699d2e4428b9bcc1b53105856f1/uppdrag-om-larverktyg-i-skolvasendet/> (hämtad 22/11 2024).

49 Jfr Anders D. Olofsson, Göran Fransson & Ola J. Lindberg, ”A study of the use of digital technology and its conditions with a view to understanding what ’adequate digital competence’ may mean in a national policy initiative”, *Educational Studies*, 46:6 (2020), s. 727–743; Skantz-Åberg, Lantz-Andersson, Lundin & Williams (2022).

IV
SVÅRA KULTURARV, KONFLIKTER OCH KÄNSLIGA FRÅGOR

KAPITEL 13

Hat och hot i det publika mötet
Museipedagogers upplevelser

Charlotte Engman

I en undersökning från 2023 uppgav 15 procent av de 3 428 svarande kulturarbetarna att de hade utsatts för kränkning eller hatiska kommentarer från allmänheten. Hela 19 procent uppgav att det hade förekommit hot på arbetsplatsen under de senaste två åren, exempelvis stenkastning, kränkningar, bombhot och dödshot mot anställda. Rasism, sexism och HBTQI-hat var mest förekommande i hatet och hoten mot offentliganställda kulturarbetare överlag, och vid museerna ansåg mer än hälften av de svarande att risken för hat och hot ökade i samband med riksdagsvalet 2022.[1]

Det här kapitlet är en del av forskningsprojektet *Hur fri är berättelsen? Museipedagogers erfarenheter av hat, hot och våld i arbetsmiljön* (2023–2025) och handlar om hur hat och hot yttrar sig i museipedagogiska sammanhang. Utifrån intervjuer med museipedagoger undersöker jag de sammanhang där hat och hot förekommer och hur det bemöts. Jag redogör för museipedagogers erfarenheter av hat och hot samt diskuterar betydelsen av sociala kategorier som kön, ras och klass i dessa sammanhang.

Kapitlet inleds med en presentation av det insamlade materialet och de analytiska perspektiv jag har tillämpat. Därefter följer en analys av hur sociala motsättningar yttrar sig i pedagogisk verksamhet samt en avslutande diskussion ur ett kulturhistoriskt perspektiv.

Intervjuer med museipedagoger

Kapitlet grundar sig på kvalitativa intervjuer med museipedagoger. Under åren 2014–2024 genomförde jag totalt 33 intervjuer varav 27 gjordes under åren 2023–2024. De 32 intervjupersonerna (en pedagog intervjuades två gånger) var i åldrarna 22–64 år. 17 av dem identifierade sig som kvinnor och 15 som män. Medan de flesta av dem ”passerade som vita” – för att låna kulturteoretikern Sara Ahmeds uttryck[2] – framhävde 6 av dem att deras samiska, judiska eller utomeuropeiska ursprung har betydelse för deras yrkesutövning. I studien tillämpas en queerfenomenologisk syn på ras, vithet och etnicitet, vilket innebär att dessa begrepp betraktas som sociala kategorier som hela tiden skapas genom att människor bemöts olika baserat på faktorer som hudfärg, språk eller bärande av kulturella och religiösa symboler.[3] Exempel på detta diskuteras längre fram.

De intervjuade museipedagogerna arbetade vid statliga (16 personer), regionala (9 personer) och kommunala (7 personer) museer. Några av dem hade tidigare arbetslivserfarenheter från andra statliga, regionala eller kommunala museer. En orsak till övervikten av svarande från statliga museer är återanvändningen av material från två tidigare forskningsprojekt (genomförda år 2014–2020) där 6 pedagoger från två statliga museer intervjuades.

Bortsett från att de statliga museerna nästan alla ligger i Stockholm är urvalet någorlunda jämnt fördelat över hela landet. Merparten av museerna har kulturhistorisk inriktning och det förekommer också konstinriktad verksamhet, framför allt vid regionala och kommunala museer. Ett av museerna har naturhistorisk inriktning.

Studien har etikprövats och alla intervjupersoner har försetts med pseudonym. För att säkerställa att de inte kan identifieras ger jag inga detaljer om individernas arbetsplats, ålder, etniska tillhörighet eller kön såvida det inte är relevant för analysen.

Analytiska teman och perspektiv

Rasism och sexism (inklusive förakt mot genusvetenskap) är två former av hat som jag fokuserar på i kapitlet. Valet grundar sig på att erfarenheter av sådant hat frekvent förekommer i materialet. Dessutom finns det tidigare rapporter om att queera och feministiska konstverk och konstnärer samt verk som kritiserar vithetsnormer är särskilt utsatta,[4] och vid kulturhistoriska museer har rasism och antisemitism riktats både mot specifika individer, såsom anställda och besökare, och mot verksamheten i sig, exempelvis i form av sabotage mot utställningar, glåpord och ”hakkors målade vid entrédörren”.[5]

Temat *social klass*, som jag presenterar längre fram, växte fram under studiens gång och omfattar hur museipedagogers förhållningssätt till hat och hot präglas av föreställningar om ordning och uppförande.

Bland dem som ställde sig positiva till att delta i studien indikerade vissa att de hade erfarenheter av hat och hot, medan andra bara har varit allmänt intresserade. Vissa tvekade eller tackade nej med hänvisning till att de inte hade några erfarenheter av hat och hot. Några nämnde spontant att de ibland får höra ”fördomar” från besökare men betraktar det som en del av det vanliga arbetet. Detta ser jag som ett uttryck för att hat kan vara så pass normaliserat vid arbetsplatserna att fördomar inte uppfattas som just hat.[6] Det finns dessutom en tendens att betrakta hatstyrda händelser som isolerade företeelser, vilket förbiser den strukturella aspekten och riskerar att öka acceptansen för till exempel främlingsfientlighet och sexism.[7] Genom att söka efter återkommande mönster i materialet hoppas jag kunna synliggöra hur förtryckande och diskriminerande strukturer – hatstrukturer, som jag kommer att kalla dem – letar sig in i det publika mötet.

Hur ”hat och hot” definieras varierar i de rapporter som undersökt fenomenet inom kultursektorn. Vissa använder juridiska begrepp såsom ”ofredande”, ”olaga hot”, ”förtal”, ”förolämpning” och ”hatbrott”.[8] Andra är mer svävande och inkluderar allt från skadegörelse till påtryckningar och subtila händelser som personalen upplevt som

otrevliga eller obehagliga.[9] Det kan vara debatter och kritik i medierna eller besökare som fäller ”otrevliga och spydiga” kommentarer.[10]

I mina intervjuer har jag bett pedagogerna att redogöra för alla situationer som de upplevt som otrevliga eller obehagliga i det publika mötet. Jag vill alltså, utan att söka urvattna begreppens juridiska innebörder, vidga perspektivet på hat och hot genom att undersöka dem som kulturellt betingade. Det innebär att anta ett öppet förhållningssätt och inkludera såväl subtila, otrevliga och obehagliga händelser som tydligt uttalad hatretorik. Hat och hot ser jag som negativa känslouttryck, och jag närmar mig dem med en feministisk och queerfenomenologisk syn på affekt. Enligt det perspektivet är känslor kulturellt skapade och verksamma – de skapar och upprätthåller sociala ordningar, delas mellan grupper av människor och håller dem samman.[11] Det viktiga är alltså inte vad hat eller hot *är* eller när det sker, utan vad det *gör*.[12] Hur påverkar hat och hot pedagogernas arbete?

Bland nättroll, arga mejl och bråkiga barn – en materialöversikt

Museipedagogerna berättade om situationer som de upplevt som svåra, jobbiga eller obehagliga och som de själva eller andra pedagoger som de känner har upplevt. Bland erfarenheterna finns arga lappar som har lämnats i receptionen, arga mejl som har skickats till chefen eller museets registratur, hotfulla vykort i brevinkastet, påtryckningar, vandalism, negativ kritik, uthängning på sociala medier samt ifrågasättanden och otrevliga kommentarer från besökare. Dessa händelser är ofta kopplade till vetenskapsförakt, sexism, rasism, antisemitism, hat mot romer och resande eller HBTQI-hat.

Andra hotfulla fenomen som nämns är utåtagerande besökare som är drogpåverkade och/eller lider av psykisk sjukdom samt barn som agerar störande under skolvisningar.[13]

De flesta arbetsplatser har policyer för hur hot och våld ska hanteras, och vissa pedagoger har fått utbildning i detta. Dock är många

pedagoger ensamma i mötet med publiken, och merparten av dem säger sig sakna tydliga riktlinjer avseende hat. De uttrycker att arbetsgivaren heller inte för någon aktiv diskussion om metoder och strategier för att bemöta, hantera eller förebygga hatretorik. Dessutom påpekar flera att de saknar förtroende för arbetsgivarens hantering av rasism och sexism. Dessa intervjupersoner berättar att chefer och skiftledare förringat deras upplevelser eller underlåtit att ändra arbetsplatsrutiner efter händelser såsom sexuella trakasserier och ofredanden.

Intervjupersonerna menar att pågående politiska konflikter och spänningar i omvärlden påverkar säkerheten. Inför utställningar och program med judisk profil görs särskilda säkerhetsanalyser och väktare hyrs in – här anses säkerhetsläget ha förvärrats sedan Israels invasion av Gaza 2023. Den höjda terrorhotsnivån i Sverige är en annan fråga som påverkar pedagogernas arbete, exempelvis genom att regler för väskor har skärpts och att pedagoger uppmanats vara mer vaksamma på besökares beteenden. Men det finns också upplevelser av att befinna sig i en ”trygg bubbla” avseende vissa typer av hot.[14] De flesta intervjupersoner uttrycker att deras museum inte är intressant för klimataktioner eftersom de inte har föremål med samma symbolvärde som de stora konstmuseerna. Även om det finns en påtaglig oro för kommande samhällsförändringar på det politiska och opinionsmässiga planet menar de flesta dessutom att de än så länge inte har ”varit i skottgluggen” för högerextremism.[15] Fyra av pedagogerna har dock upplevt påverkansförsök från representanter från Nordiska motståndsrörelsen eller andra högerextrema organisationer i sitt arbete.

Slutligen nämner nästan alla intervjupersoner så kallade svåra frågor och dåliga stämningar som i värsta fall kan eskalera till hatiska och hotfulla situationer om inte pedagogen är tillräckligt tränad i att hantera dem. De svåra frågorna, vilka jag återkommer till längre fram, berör etnicitet, religion, marginaliserade grupper och svensk kolonialism.

Pedagogen, kroppen och politiken – om kön, ras och politisering

Hat och hot både förkroppsligar och politiserar museipedagogen. Pedagogens egen kropp, inklusive hur denna kategoriseras, är betydelsefull i de kontexter där obehag, negativ kritik, aggressiva stämningar eller svåra situationer uppstår. Hur en klär sig, om en kan kategoriseras som kvinna eller man, eller som vit, brun eller svart, är något som pedagogerna anser påverkar hur de blir bemötta av publiken. Dessutom återkommer erfarenheter av, samt oro inför, att betraktas som politisk. En pedagog berättar om risken för att bli synliggjord, betraktad och beskylld på särskilda sätt:

> På Facebook, om du går in där så kan du se jättelånga haranger av såhär du vet, troll, som går in och bara ”Hur vågar ni ta in genus på Nationalmuseum, vem är det som finansierar er, ni har inte rätt, nu ska feministerna ta över” och liknande. Och då är det flera som går på personangrepp på guiden – som står utskriven med namn – som ska hålla de här visningarna: ”Ja, men det är ju den här feministjäveln, hon försöker bara förstöra vårt svenska kulturarv.”[16]

Pedagogerna nämner återkommande risken att bli uthängd med namn och bild på sociala medier. Som en annan intervjuperson säger är pedagoger ”det publika ansiktet” för museet, vilket betyder att det är lätt hänt att de blir indragna i kontroverser och ges skulden för beslut som fattas gemensamt i organisationen.[17] Intervjupersonen ovan berättar att vissa tematiska satsningar vid museer ofta tolkas som uttryck för att samtida identitetspolitiska frågor har letat sig in på landets kulturinstitutioner.[18] Uthängningen på Facebook, menar hon vidare, betonade att den aktuella pedagogen var en kvinna.

Att hysa förakt för vetenskapliga perspektiv, såsom genusvetenskap, är en vanlig form av hat som riktas mot museer.[19] I sådana sammanhang görs pedagogens egen kropp betydelsefull. Hat och andra känslouttryck upprätthåller sociala strukturer, och det finns även en koppling till hur olika kroppar kategoriseras. Ahmed hävdar

att hat fungerar som affektiva investeringar i förhållandet mellan ”oss” och ”dem”. Känslor uttrycker idéer om likhet och olikhet och upprätthåller sociala relationer mellan olika grupper av kroppar.[20] Genom att hävda att ”deras” kulturarv riskerar att förstöras av ”feministjävlar” – i synnerhet kvinnliga sådana – stärker en kritisk grupp sin gemenskap samtidigt som de håller kvinnliga feminister utanför.

Pedagogens berättelse om genusvisningen innehåller även erfarenheter av att politiseras. Genusvisningen handlar inte längre om tillämpandet av ett vetenskapligt perspektiv, utan om feminism – det vill säga politisk aktivism på museet. Attributet ”politisk” harmoniserar sällan väl med föreställningar om museernas innehåll och uppdrag. Det finns en stark idé – i både den svenska och den internationella museidebatten – om att museer ska vara politiskt neutrala. Idén om neutralitet är något som många (men inte alla) museer vänder sig mot, eftersom de menar att museer historiskt har fungerat som ideologiska instrument som har förstärkt sociala orättvisor. För att uppnå någon form av opartiskhet krävs det att museerna arbetar mer normkritiskt med de exkluderande maktstrukturer som har präglat deras samlingar, utställningar, målgrupper och personalsammansättningar, påstås det.[21] Samtidigt, i ljuset av samhällets polarisering och spridningen av falska nyheter, har diskursen kring museernas samhällsuppdrag åter skiftat mot att de ska förmedla ”objektiva” fakta, och det framstår som en risk för museer att stämplas som politiska.[22] På denna punkt nämner ett par pedagoger oro över att deras tidigare politiska medlemskap kan komma att offentliggöras av illasinnade kritiker, och en berättar att hen blivit kallad ”kommunistälskare” på hotfulla vykort som skickats till hemadressen.[23]

Andra forskare har pekat på att ”politisk” och liknande begrepp ofta används som slagträn i den mediala debatten om museernas uppdrag och innehåll. Det sker inte minst i högerorienterade nätforum, där till exempel mångfaldsperspektiv kan dömas ut som historierevisionism till följd av ”’politisk korrekthet’ eller aktivism från en ’PK-elit’”.[24] Ofta hänvisar nätdebattörerna till Wikipediaartiklar, vilket kan betraktas som ett sätt för dem att framhäva sig själva som alternativa kunskapssubjekt.[25] Att tillskriva pedagogen en identitet

som politisk och vetenskapliggöra sitt eget perspektiv avspeglar en kamp om tolkningsföreträdet, om vad som är politik respektive vetenskap och vem som kan göra anspråk på att stå för det sistnämnda i frågan om det svenska kulturarvet. I den samtida debatten om museernas innehåll pågår alltså en uppdelning mellan neutralt och politiskt – en process där verksamhet med genusinriktning riskerar att hamna i den senare kategorin. Enligt pedagogerna ovan är det dock en politisering som är beroende av att det finns en kropp som kan betraktas och beskyllas.[26]

Rasifieringens roll i arbetet

Pedagoger som har samiskt eller utomeuropeiskt ursprung berättar om erfarenheter av att rasifieras av besökare. Det yttrar sig på liknande sätt som beskrivs i exemplet med genusvisningen men behöver inte involvera någon uttalad kritik mot genus- eller mångfaldsperspektiv; pedagogerna säger att besökare verkar fästa större uppmärksamhet vid deras hårfärg och hudton än vid innehållet de förmedlar. En pedagog som har arbetat i en kulturhistorisk miljöutställning berättar att hen fått frågan ”Are you employed here because you are not Aryan?” av en utländsk besökare som undrat hur museet arbetar med representation av etnisk mångfald.[27] En pedagog vid ett annat kulturhistoriskt museum har fått frågan om hen och de andra rasifierade anställda som bemannade de publika ytorna ingick i någon särskild rekryteringsinsats riktad till etniska minoriteter.

Det verkar som att blotta närvaron av en avvikande kropp är tillräcklig för att trigga frågor och kommentarer. De må vara uttryck för nyfikenhet, men pedagogerna känner att deras kulturhistoriska kompetens och professionella erfarenhet förringas. Upplevelsen av att få sin kompetens ifrågasatt och att reduceras till en brun kropp är en upplevelse av rasism, samt av hur denna hatstruktur kan ta sig an subtila uttryck som blir verksamma på en mental nivå.[28] Här ingår både upplevelser av förminskning och ambivalenta känslor av självifrågasättande: ”Man läser ju in vissa saker och inte in vissa saker beroende på vilka upplevelser man har i livet”, säger en av

pedagogerna och påpekar att subtila former av rasism alltid rymmer inslag av personlig tolkning.[29] Samtidigt hade frågorna om pedagogernas anställningar troligen inte ställts om museerna hade varit mer diversifierade – i grund och botten sticker de bruna kropparna ut på museerna därför att de rör sig i vad Ahmed kallar ett ”hav av vithet”.[30] Museerna har en mycket homogen personalsammansättning: bara 15 procent av de anställda på statliga museer har utländsk bakgrund, och 10 procent på regionala museer. Bland befolkningen i stort har 27,5 procent utländsk bakgrund.[31]

Rasism behöver inte vara kopplat till ”utländsk bakgrund”, utan det är något som även samiska pedagoger stöter på. En av dem berättar om ett möte med en svensk, äldre, manlig besökare som plötsligt frågade om pedagogens etnicitet och dessutom använde det nedsättande ordet ”lapp”. Pedagogen upplevde att hen blev både rasifierad och fråntagen sin kompetens och auktoritet:

> Då frågade han: ”Är du lapp?” Och då sa jag: ”Jag är same.” […] Efter det, då var det verkligen bara, han trodde inte att jag visste vad jag pratade om helt enkelt. Så det var bara, jamen då skulle han plötsligt berätta om hur skolorna fungerade.[32]

Pedagogen uttrycker att besökaren tog över samtalet och började berätta om de samiska nomadskolorna. Det är svårt att veta vad som faktiskt var besökarens intention – däremot är det tydligt att pedagogen upplevde att samtalet tog en plötslig vändning efter att hens etnicitet kom på tal.

Frågan om trovärdighet återkommer flera pedagoger till. Att berätta om historisk invandring och etnisk mångfald känns svårare för någon som kategoriseras inom en rasifierad minoritet. Det blir ”som att jag försöker föra in mig själv in i det svenska förflutna – som att jag försöker hävda en plats i det svenska samhället och den svenska berättelsen som jag inte har rätt till”, säger en av pedagogerna, och menar vidare att en vit, manlig kollega skulle tillskrivas större trovärdighet i frågan.[33] Likt flera andra uttrycker pedagogen en farhåga över att tolkas som att hen driver en egen identitetspolitisk agenda på arbetet.

Denna upplevelse kan betraktas i ljuset av föreställningen om den svenska historien som vit och homogen, en bild som kulturhistoriska museer tidigare har bekräftat genom sina utställningar.[34] Berättelser om historisk invandring avviker från publikens förväntningar på historieförmedlingen och tolkas som försök till historierevisionism – särskilt om förmedlaren i fråga kan vinna egna fördelar genom en sådan framställning, uttrycker pedagogen.

Erfarenheter av att få sin kompetens ifrågasatt och bli misstänkt för att driva en agenda visar hur rasism närvarar i mötet med besökare, om än subtilt. Kroppen görs här till en central aspekt av yrkesutövningen, inklusive vilka berättelser som uppfattas som trovärdiga och är möjliga att förmedla. Att kategoriseras inom en rasifierad minoritet upplevs som en form av förminskning där pedagogen betraktas, kategoriseras och fråntas sin kompetens som kulturhistoriker – särskilt i frågor som berör den egna gruppen.

Brutna besökarförväntningar – om vardagsrasism, klass och ordning

Ibland antar rasismen tydligare former. Pedagoger som ser sig själva som vita svenskar berättar att besökare i gruppvisningar ibland uttalar rasistiska eller främlingsfientliga påståenden med stereotyper och exkluderande föreställningar om svenskhet. Besökargruppen kan ha en blandad sammansättning – vissa besökare kan ha ”uppenbara rötter i ett annat land” – vilket betyder att hatet indirekt riktas mot andra närvarande. Pedagogen kan bli förvånad och besvärad samt känna sig nödgad att tillrättavisa de besökare som inte beter sig som förväntat.[35]

En av pedagogerna som arbetat med visningar med mångkulturellt tema berättar:

> Man har stått och pratat en stund och så dyker den här – oftast en man i min ålder, lite äldre – [upp] och så säger han ”Ja, men är dom inte lite dumma i huvudet ändå?” eller ”Är dom inte …” och så använder man n-ordet, ”Är dom inte lite efter?” […] Ett par gånger

> om året får man den frågan. Och den frågan tycker jag alltid är lika jobbig, för att […] jag blir lite sned. Och den är jobbig, för då får man på något sätt börja om, va. Och säga: ”Men vänta nu, vad menar du med att dom är lite dumma i huvudet?” [---] Jag kan också tycka att det är inkännande skämmigt för den här personen.[36]

Pedagogen känner uppgivenhet, irritation och skam när besökare uttrycker rasism under visningar. Ur ett queerfenomenologiskt perspektiv går det att tala om dessa känslor i termer av brutna förväntningar. Grundtanken är att människors upprepade ageranden tar ut en riktning och bildar linjer för förväntade handlingar. Det kan liknas vid stigar som trampats upp i en skog.[37] Översatt till museisammanhang finns det förväntningar på vad pedagogen ska förmedla och hur besökare ska bete sig, baserat på erfarenheter av och föreställningar om hur en visning brukar gå till. Avvikelser (eller ”queeranden”) från en sådan linje kan ge upphov till förvirring och andra känslor hos såväl pedagogen som besökarna.[38] När människor avviker från linjer uppstår desorientering och de förlorar greppet om var (eller vilka) de är.[39] Desorientering kan, som pedagogen ovan beskriver, inbegripa överraskningsmoment där identiteter ställs på ända för att på nytt redas ut och befästas. Med Ahmeds ord kan omtaget (”börja om”, som pedagogen i citatet säger) vara början på en reorientering där situationen omdefinieras och det bildas nya linjer för möjliga handlingar och identiteter – men här verkar det snarare vara en gammal linje som återuppträder.[40]

I det här sammanhanget har besökaren avvikit från linjen, vilket får pedagogen att skämmas för hens skull. Många forskare har skrivit om de ofta implicita förväntningar som ställs på museibesökare.[41] När det moderna museet växte fram som ett borgerligt rum för artig och rationell offentlig debatt angav normen att besökare inte skulle svära, spotta, bråka eller klampa in med smutsiga skor.[42] Att uttrycka hat – medvetet eller inte – mot grupper av människor är ett nutida exempel på ett beteende som inte förbjuds på några skyltar men som en förväntas låta bli.

När intervjupersonen ovan beskriver rasismen som ett skamligt beteende på museet gör hen den till ett uttryck för social klass. Denna skam upprättar en distinktion mellan den museivana pedagogen och en besökare med ett mindre kulturellt kapital.[43] Samtidigt skapas ett maktförhållande där pedagogen är överordnad i kraft av sin kunskap. Bemötandet av, och talet om, hat kan alltså bidra till att återupprätta gamla, klassmässiga distinktioner på museet.

När rasismen kommer inifrån – om svåra frågor, makt och moral

Ämnen som är politiskt laddade och kantas av stora konflikter mellan olika sociala grupper kallar intervjupersonerna ofta ”svåra frågor”. De har främst att göra med religion, rasism, etnicitet och kolonialism (inklusive tvångsförflyttningar, repatriering och markkonflikter). Dessa svåra frågor är också inbäddade i museernas egen historia. Många museer grundades i slutet av 1800-talet, en tid då nationalistiska och koloniala idéströmningar dominerade. Historiskt har de därför förmedlat eurocentriska perspektiv på mänsklig civilisation, vilket många bär spår av än idag – i utställningar såväl som i arkiv och föremålssamlingar.[44] Idag finns dessutom en växande antirasistisk kritik mot de västerländska (inklusive de svenska) museernas tendens att reproducera dåtida ideal och därmed förstärka samtida sociala orättvisor. Kritiken har bland annat betonat bristen på perspektiv från etniska minoriteter, kvarhållande av oetiskt insamlade föremål, rasistiska representationer i utställningar och ett ytligt engagemang i inkluderingsfrågor.[45]

I pedagogiska sammanhang yttrar sig detta spända förhållande mellan museer och samtida antirasistiska ideal i aggressiva stämningar, arga mejl och negativ kritik på sociala medier. Det händer att pedagogerna själva upplever att de riskerar att säga eller göra något olämpligt, eller att de redan har gjort det. Hur pedagogen rasifieras verkar ha betydelse även här – men i detta sammanhang handlar det oftare om vithet.

En pedagog berättar om en dramatiserad visning som hen tagit initiativ till, men där de sista detaljerna bestämdes när pedagogen själv var på semester. Utställningen som visningen genomfördes i handlade om ett historiskt utomeuropeiskt rike, och pedagogens vita kollegor hade iklätt sig roller som inhemska köpmän och ämbetsmän i det aktuella riket. Gestaltningen uppmärksammades och kritiserades snabbt i sociala medier, vilket ledde till att programmet lika snabbt ställdes in. ”Efter det har vi inte haft några dramatiserade visningar överhuvudtaget”, berättar pedagogen, och menar att händelsen fick långtgående konsekvenser för verksamheten.[46]

Riskerna med dramatiserade visningar rymmer en moralisk dimension där upplevelser av att framstå som ond ingår. En annan pedagog som var inblandad i den dramatiserade visningen i förra stycket berättar att hen och hens kollegor blev ”uthängda från en blogg och sånt där. Som att ’här är de här jäklarna’ liksom.”[47] Tidigare såg vi hur ”feministjävlar” ansågs förstöra det svenska kulturarvet med genusperspektiv, i detta fall tycks förbrytelsen bestå i kulturell appropriering: att kulturella uttryck som associeras med en icke-vit minoritet övertas och används av den vita majoriteten, samtidigt som dess ursprungliga bärare och utövare förnekas sin position som ägare av och vetande subjekt i frågan.[48] Det är en form av rasism som museerna själva riskerar att utöva mot de etniska grupper och kulturer som de representerar.

Flera pedagoger återkommer till att de i sin yrkesutövning noga aktar sig för att bära kläder som associeras med etniska minoriteter. ”Även om vi skulle göra en tidsresa så skulle ju ingen av oss som jobbar här ta på oss en kolt, men jag kan ta på mig en prästkappa fast jag inte är präst eller ens religiös”, säger en av dem.[49] Det finns oskrivna regler för hur och om pedagoger kan klä sig i historiska dräkter.

Att utklädning per automatik medför en risk för rasistisk omoral verkar dock inte vara fallet. Snarare betonar pedagogerna att frågan är kontextberoende och föränderlig. En av de äldre pedagogerna reflekterar över hur hen till vardags klädde sig som ung, i ”näbbstövlar och Peru-poncho och palestinasjal” – något som då var ”ett sätt att

visa solidaritet" men som hon idag menar är mindre acceptabelt för någon som kategoriseras som vit svensk.[50] En annan pedagog påpekar att medan det är viktigt att behandla den samiska minoriteten med respekt kan det finnas olika åsikter om huruvida det är möjligt att klä sig i kolt: "Det är säkert inte ens alla på det här museet som håller med om att det borde vara så, men så jobbar ju vi."[51] I sina resonemang uttrycker pedagogerna en vilja att visa solidaritet och respekt, samtidigt som de betonar att dessa ideal och synen på hur de ska iscensättas varierar över tid och rum.

Arbetsmetoder är alltså inte omoraliska i sig, men kan bli det om de förknippas med sociala spänningar. Då kan ting och företeelser såsom koltar och dramatiserade visningar framstå som "klibbiga" objekt, objekt som bär på negativa känslor och behöver undvikas.[52] De har laddats med föreställningar om omoral, vilken kan smitta av sig på pedagoger och även synliggöra deras vithet om de kommer för nära objektet.[53] På detta vis kan en utpekad pedagog framstå som särskilt ignorant eller ondskefull även om hen bara deltar i en framställning som det beslutats om gemensamt i organisationen.

Linjer är resultatet av upprepade ageranden. När människor slutar gå på stigen kan den försvinna, vilket får oss att tappa greppet om var vi är.[54] Den osäkerhet som pedagogerna talar om kan ses som ett uttryck för social förändring: stigarna för tidigare normer och konventioner har växt igen och skogen som pedagogen rör sig i har dessutom expanderat ut på sociala medier. Museer – kanske särskilt sådana som har koloniala samlingar – är platser där historiska och samtida orättvisor manifesteras och bearbetas. Pedagogerna uttrycker att det är de själva som blir mest synliga i dessa kollektiva uppgörelser, att det är lätt att göra fel och att utses till syndabock. I deras resonemang återkommer faktorer som ras och vithet, minoritet och majoritet, men även en upplevelse av utsatthet och osäkerhet i takt med att museernas närvaro på sociala medier växer och publiken ställer nya, kritiska frågor.

Avslutande diskussion

Genom att fokusera på pedagogers erfarenheter av och tankar om hat och hot i publika möten har jag i det här kapitlet belyst upplevelser av att bli förkroppsligad, politiserad och marginaliserad. Utifrån Ahmeds perspektiv på affekt har jag diskuterat hur hat och hot upprättar gränser mellan ”oss” och ”dem”, särskilt i relation till hur kroppar könas och rasifieras. Kopplingen till samtida sociala motsättningar och förtryckande samhällsstrukturer är påtaglig, liksom pedagogernas känsla av att åläggas kollektiv skuld och kollektivt ansvar när de görs till museets publika ansikte – eller vad som ur publikens synpunkt kanske snarare är ett förtryckets ansikte. Hat och hot skapar känslor av utsatthet och oförutsägbarhet, försätter pedagogen i ett tillstånd av desorientering och påkallar ett behov av att omdefiniera den professionella rollen i ett föränderligt kulturpolitiskt debattlandskap.

Antalet rapporter om hat och hot i kultursektorn har ökat under senare tid, men pedagogernas erfarenheter kan knytas till sociala motsättningar och civil olydnad som utspelade sig på museerna under hela 1900-talet.[55] Medan social klass länge har varit en central fråga för den offentliga konsten, och aristokratins statyer har attackerats och nedmonterats av såväl franska som ryska revolutionärer,[56] var 1900-talet en tid då allt fler sociala grupper använde museerna för att hävda sina medborgerliga rättigheter – ibland med våldsamma och hotfulla metoder. År 1914 attackerade en medlem i den militanta suffragettrörelsen Diego Velázquez målning ”Venus med spegeln”, som hängde i National Gallery i London, som en hämnd för fängslandet av ledaren Emmeline Pankhurst och en protest mot tidens kvinnoideal.[57] Under efterkrigstiden kom frågan om mänskliga rättigheter att vidgas från social klass och kön till etnicitet och västvärldens relationer med det globala syd. I 1960-talets USA ägnade sig aktivister som kritiserade representationen av urfolk och afroamerikaner åt störande av allmän ordning och vandalism.[58] Liknande kontroverser om representation blossade under 1990-talet upp i Indien, Australien, USA, Kanada, Tyskland, England och Sydafrika.[59]

Idag ser vi hur antirasister och panafrikanska aktivister går till angrepp mot statyer av slavägare och handgripligen för ut oetiskt insamlade föremål från etnografiska museer,[60] och klimataktivister attackerar kända konstverk som en del i sin politiska kamp för ekologisk hållbarhet.[61] Högerextrema grupper har riktat hot och hat mot svenska museer, bland annat genom att uttrycka förakt för genusvetenskap och mångfaldsperspektiv samt hat mot kvinnor och etniska minoriteter i sociala medier.[62] Dessa grupper förenas av att de anser att museet gör fel i sina val av berättelser och perspektiv, samt att de använder museet som en politisk arena – dels för att befästa sina egna perspektiv på världen, dels för att åstadkomma förändringar på en mer övergripande samhällsnivå.

I intervjuerna med museipedagoger framkom det hur sociala spänningar mellan grupper som kvinnor och män, rasifierade minoriteter och vita majoritetssvenskar, högutbildade museitjänstemän och ovana besökare yttrar sig i spontana och oorganiserade former på en vardaglig nivå. Pedagoger hängs ut i sociala medier, de politiseras och deras kompetens ifrågasätts, museets moral kritiseras och pedagoger skäms över besökare som inte beter sig som förväntat – allt detta visar hur olika grupper ställs mot varandra på museerna.

Dessa sociala spänningar ger upphov till negativa känslor hos pedagogerna, som upplever sig desorienterade, ifrågasatta, förminskade och skuldbelagda och oroar sig för att göra fel. Det råder inget tvivel om att de sociala motsättningarna är ett arbetsmiljöproblem. Idag finns det ofta upparbetade rutiner för hot och våld, för hur det ska hanteras och dokumenteras. Det är dessutom vanligt att det finns en stödfunktion för anställda som har blivit utsatta, och en del museer samverkar med polisen och andra rättsvårdande myndigheter.[63] Fackförbundet DIK har förespråkat att arbetsgivaransvaret ska stärkas och att det ska finnas nedskrivna och kända rutiner för incidenter och en handlingsplan för hotfulla situationer, att personalen ska ha utbildning samt att ensamarbete inte ska ”förekomma i publika miljöer” – vilket fortfarande är mycket vanligt.[64] Som tidigare nämnts berättar intervjuade pedagoger dessutom att det förebyggande arbetet tenderar att fokusera på hot och våld, snarare än hat.

De säkerhetsutbildningar som de genomgår tenderar att handla om inrymningar vid attentat, eller hur en bemöter en fysiskt aggressiv besökare, vilket är en situation som beskrivs som ”den minst vanliga”.[65] För den mer vanliga situationen, som handlar om hat och inkluderar trakasserier, kränkningar och uthängningar i sociala medier, finns inga riktlinjer, metoder eller strategier utöver att erbjuda stödsamtal hos företagshälsovården. Det är en individualiserad lösning, men problemet ligger även på en strukturell nivå.

Det finns flera vägar att gå i det interna arbetet. Att utveckla svarsstrategier för innehåll som behandlar känsliga ämnen, vara transparent kring avsändare och arbetsprocess, ge utrymme för frågor samt öka personalnärvaron är några åtgärder som diskuterats i museipedagogisk forskning.[66] Det kan också handla om att utveckla pedagogiska metoder som inte har ett förutbestämt mål utan främjar trygga rum för oliktänkande, vilket möjligen kan avväpna antidemokratisk hatretorik.[67] Att hat och hot ofta uttrycks utanför avgränsade aktiviteter såsom visningar och skolprogram, vid spontana besök och via sociala medier, kräver dock vidare diskussion – såväl inom forskningen som vid museerna. I intervjuerna efterlyste flera pedagoger gemensamma diskussioner om hat och hot på arbetsplatserna. Att inleda sådana diskussioner, där personalen kan höja medvetenheten om problemet, utbyta erfarenheter och metoder samt utveckla nya strategier kan vara en början för att långsiktigt kunna upprätthålla museerna som rum för publikt engagemang och samtal om gemensamma angelägenheter.

Noter

1 DIK, *”Hakkors utanför museet”: DIK-medlemmar om hat och hot på jobbet* (2023).
2 Sara Ahmed, *Queer phenomenology: Orientations, objects, others* (Durham 2006).
3 Ahmed (2006), s. 121.
4 Myndigheten för kulturanalys, *Värdar eller väktare? Rapport 2016:4* (2016).
5 DIK (2023), s. 13; jfr DIK, *Hur mår museisektorn? En rapport om arbetsmiljön på svenska museer* (2021).
6 Jfr Myndigheten för kulturanalys (2016), s. 25.
7 Katherine Hauptman, ”Kärlek, hat och museer”, i Katherine Hauptman & Kerstin Näversköld (red.), *Genusförbart* (2015), s. 123–133.

8 DIK (2023).
9 Myndigheten för kulturanalys (2016); Myndigheten för kulturanalys, *Utsatta museer? Kort om kultur 2017:1* (2017); DIK (2021).
10 Myndigheten för kulturanalys (2016), s. 24.
11 Sara Ahmed, *The cultural politics of emotion* (Edinburgh 2004).
12 Jfr Ahmed (2004), s. 4.
13 Se även Cecilia Axelsson, *En meningsfull historia? Didaktiska perspektiv på historieförmedlande museiutställningar om migration och kulturmöten* (Växjö 2009).
14 Museipedagog 1 (2023).
15 Museipedagog 2 (2024).
16 Museipedagog 3 (2018).
17 Museipedagog 4 (2023).
18 Detta var även en ståndpunkt som framfördes i den mediala museidebatten 2016–2017. Se Karin Gustavsson, ”Museer och kunskapsproduktion”, i Katja Lindqvist (red.), *Kompetens i museisektorn: Politik, praktik och relationen till högre utbildning* (Lund 2019), s. 112–122.
19 Klimatforskning nämns även som en föraktad vetenskap, se DIK (2023), s. 14.
20 Ahmed (2004), s. 52.
21 Robert R. Janes & Richard Sandell, *Museum activism* (London 2019).
22 Bo Nilsson & Eric Carlsson, ”’Man vrider och vänder på vad museerna ska vara’: Den nya museologin och reflexiva museer i postsanningens tidevarv”, *Rig* 1 (2023), s. 114–129; Olga Zabalueva, *”Not All Museums”: Memory, politics, and museum activism on the move* (Linköping 2023).
23 Museipedagog 5.
24 Charlotte Hyltén-Cavallius & Fredrik Svanberg, *Älskade museum: Svenska kulturhistoriska museer som kulturproducenter och samhällsbyggare* (Lund 2016), s. 53.
25 Hyltén-Cavallius & Svanberg (2016), s. 74.
26 Här finns likheter med Hyltén-Cavallius & Svanbergs (2016) studie, där de finner att judar, muslimer och kvinnor ofta utmålas som hot mot det svenska kulturarvet i den ultranationalistiska retoriken.
27 Museipedagog 6 (2024).
28 Jfr Ahmed (2004), s. 46.
29 Museipedagog 5 (2024).
30 Sara Ahmed, *Vithetens hegemoni* (Hägersten 2011), s. 138.
31 Kulturanalys Norden, *Kultur med olika bakgrund* (2017); Sveriges befolkning i sammandrag 1960–2024 på Statistikmyndigheten SCB:s hemsida, <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning-och-levnadsforhallanden/befolkningens-sammansattning-och-utveckling/befolkningsstatistik/pong/tabell-och-diagram/befolkningsstatistik-i-sammandrag/sveriges-befolkning-i-sammandrag-1960-2024/> (hämtad 2/5 2025).
32 Museipedagog 7 (2024).
33 Museipedagog 3 (2018).
34 Hyltén-Cavallius & Svanberg (2016), s. 53.
35 Museipedagog 4 (2023).
36 Museipedagog 8 (2014).
37 Ahmed (2006), s. 16.

38 Jfr Annika Bünz, ”Museet i landskapet och landskapet i museet: En studie av relationer mellan arkitektur, maritimt museum och omgivande miljö”, *Nordisk museologi* 1 (2016), s. 52–68.
39 Ahmed (2006), s. 20.
40 Ahmed (2006), s. 155.
41 Se t.ex. Tony Bennett, *The birth of the museum: History, theory, politics* (London 1995); Carol Duncan, *Civilizing rituals: Inside public art museums* (London 1995); Anne Eriksen, *Museum: En kulturhistorie* (Oslo 2009); Jennifer Barrett, *Museums and the public sphere* (Chichester 2011).
42 Bennett (1995), s. 27. Se även Peter Stallybrass & Allon White, *The politics and poetics of transgression* (London 1986).
43 Ulrika Holgersson, *Klass: Feministiska och kulturanalytiska perspektiv* (Lund 2011), s. 150.
44 Se t.ex. Annika Bünz, *Upplevelser av förhistorier: Analyser av svenska arkeologiska museiutställningar* (Göteborg 2015); Hyltén-Cavallius & Svanberg (2016); Charlotte Engman, *Desires of decoloniality and museal logics: Encounters between the Swedish Museum of Ethnography, democratic ideals and contemporary audiences* (Umeå 2023).
45 Se t.ex. Sumaya Kassim, *The museum will not be decolonised* (2017); Felwine Sarr & Bénédicte Savoy, *The restitution of African cultural heritage: Toward a new relational ethics* (Paris 2018); Katrin Sieg, ”Postcolonial activists and European museums”, i David D. Kim (red.), *Reframing postcolonial studies: Concepts, methodologies, scholarly activisms* (Cham 2021), s. 215–247.
46 Museipedagog 9 (2020).
47 Museipedagog 4 (2023).
48 bell hooks, *Black looks: Race and representation* (Boston 1992).
49 Museipedagog 1 (2023).
50 Museipedagog 10 (2019).
51 Museipedagog 1 (2023).
52 Ahmed (2004), s. 11.
53 Ahmed (2004), s. 83.
54 Jfr Ahmed (2006), s. 16.
55 Den första svenska undersökningen gjordes 2015, se Myndigheten för kulturanalys (2016).
56 Helen E. Scott, *Confronting nightmares: Responding to iconoclasm in Western museums and art galleries* (St Andrews 2009).
57 Suzanne MacLeod, ”Civil disobedience and political agitation: The art museum as a site of protest in the early twentieth century”, *Museum and Society*, 5:1 (2007), s. 44–57.
58 Moira Simpson, *Making representations: Museums in the post-colonial era*. Rev. uppl. (London 2001); Corinne Kratz & Ivan Karp, ”Introduction”, i Corinne Kratz & Ivan Karp (red.), *Museum frictions: Public cultures/global transformations* (Durham 2006), s. 1–31.
59 Steven Dubin, ”Incivilities in civil(ized) Places: 'CultureWars' in comparative perspective”, i Sharon MacDonald (red.), *A companion to museum studies* (Oxford 2006), s. 477–493; Leslie Witz, ”Transforming museums on postapartheid tourist routes”, i Kratz & Karp (2006).

60 Caesar Alimsinya Aturie, ”Black Lives Matter and the removal of racist statues”, *21: Inquiries into art, history, and the visual*, 2 (2020), s. 449–467; Marie Rosenkranz, ”Stealing (as) art: Performances of restitution from Mwazulu Diyabanza to Frankfurter Hauptschule”, *Journal of Cultural Analysis and Social Change*. 6:1 (2021).

61 Joshua Garland, ”Iconoclash and the climate movement”, *Visual Studies* (2023), s. 1–12.

62 Hyltén-Cavallius & Svanberg (2016).

63 Myndigheten för kulturanalys (2017).

64 DIK (2023), s. 26; jfr DIK (2021).

65 Museipedagog 11 (2024).

66 Willard L. Boyd, ”Museums as centers of controversy”, *Daedalus* 128:3 (1999), s. 185–228; Louise Grove & Ken Pease, ”A situational approach to heritage crime prevention”, i Louise Grove & Suzie Thomas, *Heritage crime* (Houndmills, Basingstoke, Hampshire 2014), s. 107–127.

67 Brian Arao & Kristi Clemens, ”From safe spaces to brave spaces”, i Lisa M. Landreman, *The art of effective facilitation* (New York 2013), s. 135–150; Robin S. Grenier & Sigurjón Baldur Hafsteinsson, ”Shut up and be quiet! Icelandic museums’ promotion of critical public pedagogy and the 2008 financial crisis”, i Darlene E. Clover, Kathy Sanford, Lorraine Bell & Kay Johnson, *Adult education, museums and art galleries: Animating social, cultural and institutional change* (Rotterdam 2016), s. 3–14; Marit Dewhurst & Keonna Hendrick, ”Identifying and transforming racism in museum education”, *Journal of Museum Education* 42:2 (2017), s. 102–107; Olga Dysthe, ”Opportunities and challenges of dialogic pedagogy in art museum education”, *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal* 9 (2021); Lisbet Skregelid, ”Zoom in on dry joy – Dissensus, agonism and democracy in art education”, *Education Sciences* 11:1, 28 (2021).

KAPITEL 14

Osäkrat kulturarv
Minnespolitik i kris och konflikt

Elin von Unge

Det har varit fred i Sverige sedan år 1814, men under senare år har världen drabbats av olika kriser som exempelvis klimatförändringar och coronapandemin. I Europa pågår i skrivande stund Rysslands krigföring mot Ukraina och i Mellanöstern kriget mellan Israel och Hamas. Sammantaget kan dessa händelser beskrivas som ett slags permanent kristillstånd utan någon slutpunkt i sikte – en så kallad permakris.

I oktober 2022 publicerade Myndigheten för samhällsskydd och beredskap (MSB) rapporten *Civilt försvar mot 2030 – ett totalförsvar i balans*.[1] Den syftar till att stötta regeringen i arbetet med aktuell totalförsvarsplanering och kan därmed ses som ett exempel på en nationell reaktion på en ökad osäkerhet i samtiden. Här ger MSB flera förslag på hur svenska myndigheter bättre kan förbereda civilbefolkningen på en kris. Rapporten lyfter dessutom museimyndigheters roll inom civilförsvaret, något som varken MSB eller statliga museer fokuserat nämnvärt på sedan nedrustningen av Sveriges försvar efter kalla kriget.[2] Nu anvisas kultursektorn att ta ett större ansvar för kulturens roll inom civilförsvaret.

I den här artikeln undersöks hur olika aktörer aktiverar idéer om det förflutna i en osäker samtid. Analysen tar avstamp i hur begrepp som ”kultur” och ”kulturarv” tillämpas och förstås i materialet: Vilka frågor och värden tillskrivs de och hur rimmar civilförsvarets idéer om nationell enighet och gemenskap med demokratiska fri- och

rättigheter? Empirin utgörs av ovan nämnda rapport från MSB, forskaren och arkeologen Anna McWilliams publikation *Kulturarvets betydelse i krig och konflikt* samt hennes muntliga presentation med samma rubrik under seminariet *Hur skyddar vi kulturen?* anordnat av föreningen Folk och Försvar.[3]

Motståndskraft, försvarsvilja och nationell identitet

Att, som MSB, vilja skapa beredskap för att skydda museiföremål, minnesmonument, historiska byggnader och miljöer är en logisk reaktion på i tid och rum närliggande konflikter. Utöver ett ökat skydd av landets gemensamma materiella och immateriella minnen, nämns även tidigt i rapporten kulturarvets betydelse för att framkalla på förhand bestämda känslor, värderingar och egenskaper som försvarsvilja, motståndskraft och nationell identitet hos civilbefolkningen. Under rubriken ”Nya områden och aktörer i beredskapsutvecklingen” lyfts kultursektorn som en viktig aktör i arbetet:

> Bland annat behöver kultursektorn ytterligare involveras i arbetet, såväl vad avser skydd av kulturarvet som för kulturens betydelse att skapa försvarsvilja och motståndskraft i samhället.[4]

I kapitel 6.7, ”Skydd av kulturarv”, preciseras detta ytterligare:

> Skyddet av vårt kulturarv och våra nationalskatter har en avgörande betydelse som samlande symboler för att stärka försvarsvilja, nationell identitet och motståndskraft i händelse av krig.[5]

Påståendet följs av ett resonemang om vikten av att skydda just ”nationellt” kulturarv under kris och krig – dels för dess historiska värde, dels för att det kan vara ett strategiskt mål för fienden:

> Desinformation och påverkanskampanjer från främmande makt kan också leda till att svenskt kulturarv hamnar i fokus vilket i sin

> tur kan påverka de demokratiska värden som ska skyddas enligt målen för Sveriges säkerhet.[6]

Den underliggande logiken i citatet är att det finns en koppling mellan historiska objekt och en fungerande demokrati.[7] Här syns en förgivettagen koppling mellan kulturarv, nationen Sverige och demokratiska värden. Underförstått skisseras ett indirekt samband mellan materiell kultur med hög ålder, egenskaper som motståndskraft, försvarsvilja och nationell identitet och demokrati. Utifrån detta resonemang framstår kulturarv som något oersättligt utan vilket möjligheten till demokrati kraftigt försvagas. Varför just demokratin värnas genom skyddet av historiska objekt förklaras inte.

I en annan del av rapporten, under rubriken ”Skydd av kulturarv och kulturens roll för stärkt motståndskraft och försvarsvilja”, nyanseras frågan något. Med hänvisning till erfarenheter från andra världskriget och kriget i Ukraina trycker MSB på vikten av att Sverige skapar förutsättningar för att kulturinstitutioner hålls öppna även i krigstid. Här lyfts den stärkande inverkan kulturupplevelser kan ha på civilbefolkningen under ett krig:

> Detsamma bör gälla i dag och för olika typer av kulturupplevelser, exempelvis klassisk och nyskapad film, musik, drama, dans, konstnärskap och författande med mera. En diskussion om kulturens roll för att stärka motståndskraft och försvarsvilja under höjd beredskap och krig måste hela tiden ske i respekt för yttrandefriheten och kulturens fria roll i ett demokratiskt samhälle.[8]

Till skillnad från andra ställen i rapporten där motståndskraft och försvarsvilja diskuteras nämns här varken nationell identitet eller kulturarv. Utöver att kulturarv ska användas för att stärka folkets försvarsvilja och motståndskraft ser MSB alltså att skapandet och delandet av fri kultur bör främjas under kristillstånd. Frågan är om dessa två ambitioner är förenliga. Är kulturen fri om den används så instrumentellt?

Fri åsiktsbildning eller propaganda?

Inom kulturteori delas ibland ”kultur” in i ett brett och ett smalt kulturbegrepp.[9] Det breda kulturbegreppet, av vissa kallat det antropologiska, syftar på mellanmänskliga aktiviteter som hela tiden pågår i vår vardag som seder, vanor och traditioner.[10] De kan ta både materiell och immateriell form som exempelvis språk, musik, dans eller olika former av hantverk. Det smala kulturbegreppet, även kallat det estetiska, handlar snarare om kanoniserade kulturuttryck i samhället: etablerade konstformer som måleri, litteratur och musik vilka fått spridning och inte sällan nationellt fäste.[11] Idéhistorikern My Klockar Linder beskriver de båda kulturbegreppen på följande vis: ”Kultur” utifrån det smala kulturbegreppet är alltså någonting man har eller kan skaffa sig, medan det utifrån det breda kulturbegreppet är någonting man deltar i eller helt enkelt är.[12] Begreppen är givetvis inte separerade från varandra utan snarare i konstant dialog – vanor och traditioner kan inspirera konsten och konsten kan omvänt påverka våra traditioner och livsval.

Civilt försvar mot 2030 präglas i stort av en smal, estetisk, kulturförståelse.[13] Rapporten konstaterar att kultursektorn behöver involveras mer i det civila försvaret. Hur detta ska gå till delas upp i två kategorier. Den första, mer praktiskt orienterade, handlar om att fördela ansvaret för landets kulturegendomar i händelse av krig. Denna kultur pekas på så vis ut som skyddsvärd för dels sin höga ålder, dels sina estetiska kvaliteter. Utifrån dessa parametrar framstår det som underförstått att kulturobjekten förväntas vara stärkande för just nationen.

Den andra kulturkategorin, det breda antropologiska kulturbegreppet, är i stort sett frånvarande i rapporten. Det skymtas dock i stycket ovan där kulturinstitutioner uppmanas att fortsätta sin verksamhet även under krig för att medborgarna ska få tillgång till olika typer av kulturupplevelser som ”klassisk och nyskapad film, musik, drama, dans, konstnärskap och författande med mera”.[14] Här framstår kultur mer som något som händer i *mötet* med olika konstformer samt människor emellan. Att se på film och gå på konsert eller teater innebär ett aktivt deltagande. I mötet med konsten

kan individens förståelse av sig själv och omvärlden påverkas, till och med förändras helt. Här öppnas på så vis för kulturupplevelser som man ”deltar i eller helt enkelt är” som till exempel att vara ett Håkan Hellström-fan eller en operafantast. Även kulturens fria roll i samhället betonas, vilket öppnar för ett mer nyanserat förhållande till den kulturegendom vars övergripande syfte enligt rapporten är att stärka nationen. Citatet om vikten av tillgång till fritt kulturutövande under kris och krig avslutas emellertid med något som skulle kunna beskrivas som en friskrivning från ansvar:

> En diskussion om kulturens roll för att stärka motståndskraft och försvarsvilja under höjd beredskap och krig måste hela tiden ske i respekt för yttrandefriheten och kulturens fria roll i ett demokratiskt samhälle.[15]

Citatet (i sin kontext s. 279) står i skarp kontrast mot det estetiska, smala kulturbegrepp som dominerar i större delen av rapporten, där kultur skrivs fram som något som kan användas för att medvetet påverka människors värderingar och egenskaper i förutbestämd riktning. MSB utgår på ett övergripande plan från en estetisk förståelse av kultur, för att här, på ett enda ställe i rapporten, motsäga tidigare påståenden.

En annan myndighet som aktualiserats i en samtid präglad av krig och kris är Myndigheten för psykologiskt försvar (MPF). På deras webbplats finns en definition av ”propaganda”:

> Propaganda är budskap som genom bilder, språk eller symboler vill påverka vad ett stort antal mottagare har för åsikter, värderingar eller hur de beter sig. Propaganda behöver inte alltid innebära falsk information som sprids men syftet är alltid att påverka hur människor känner, tänker och att ändra deras övertygelser eller beteenden.[16]

Det är svårt att förstå hur MSB egentligen menar att yttrandefrihet och fritt kulturutövande går ihop med rapportens fokus på att, som definitionen av propaganda lyder, ”påverka hur människor känner, tänker och att ändra deras övertygelser eller beteenden”.

Arvet i kulturarv

De begrepp som används för att ringa in och benämna objekt och företeelser med koppling till minne, kultur eller historia påverkar också vår förståelse av dessa ting och företeelser. Som en reaktion på den massiva förstörelsen av historiska byggnader och monument under både första och andra världskriget etablerades ordet ”kulturegendom” som en juridisk term med syftet att förbättra skyddet av dessa objekt.[17] I dag används det i Sverige främst i samband med hantering och ägandeskap av monument, historiska byggnader och museisamlingar.

Begreppet ”kulturarv” har en längre historia och fick en delvis ny betydelse efter andra världskrigets slut. Det var i denna kontext av kris, sorg och chock som ordet kom att få den innebörd det har i dag. I boken *Kulturarv – en begreppspolitik* poängterar filosofen Marcia Sá Cavalcante Schuback och arkeologen Johan Hegardt att kulturarvsbegreppet inte endast betecknar skyddsvärda historiska objekt utan framför allt har en djupt politisk dimension som handlar om just arv, rättvisa och identitet.[18] I och med en rad kulturvårdssatsningar under rubriken ”Agenda kulturarv” från 1970-talet fram till millennieskiftet normaliserades kulturarvsbegreppet i det svenska språkbruket.[19] I dag används det flitigt både som ett teoretiskt begrepp och i vardagligt tal.

I MSB:s rapport förekommer begreppet ”kulturegendom” sex gånger, alla under rubriken ”Skydd av kulturarv”.[20] Under samma rubrik nämns ”kulturarv” lika många gånger, och totalt förekommer det vid 39 tillfällen i rapporten. När ordet ”kulturegendom” används betecknar det de objekt som ska märkas ut som skyddsvärda i händelse av krig eller kris: ”Planering av undanförsel hänger nära samman med utmärkning av kulturegendom.”[21]

Kulturarvsbegreppet används däremot för att koppla samman kulturobjekt, äganderätt och nationell identitet. När MSB skriver att ”[S]kyddet av vårt kulturarv och våra nationalskatter har en avgörande betydelse som samlande symboler för att stärka försvarsvilja, nationell identitet och motståndskraft i händelse av krig” så tar de

sig rätten att använda ”vårt kulturarv” för att framkalla just dessa värderingar och egenskaper hos landets invånare.[22] Därtill uppträder begreppet ofta i bestämd form singularis – ”kulturarvet”: ”Detta bör bland annat underlätta arbetet med att prioritera vilka föremål som är av störst betydelse för det svenska kulturarvet.”[23] På så vis framstår kulturarv som något svenskt, enhetligt och givet. Inte sällan föregås det av ett possessivt pronomen, ”vårt” kulturarv, vilket indikerar ett ägandeskap som är nationellt kodat.

Det sätt varpå kulturarvsbegreppet används i MSB:s rapport står alltså i skarp kontrast till samtida forskning om minne och kulturhistoria. Med rötter i en anglosaxisk maktkritisk teoribildning fick inriktningen ”kritiska kulturarvsstudier” vid millennieskiftet internationell spridning.[24] Perspektivet syftar till att närgranska de samhällsinstitutioner som arbetar med kulturarvsproduktion. Arkeologen och kulturarvsforskaren Laurajane Smith talar om en ”authorized heritage discourse” (AHD) inom kultur- och minnesinstitutioner, en diskurs som präglas av materiella storskaliga objekt med hög ålder som etablerade experter pekat ut som estetiskt eller vetenskapligt föredömliga.[25] Kulturarvsbegreppets fokus på just arvsrätten till kultur uppmanar nuvarande generationer att ta hand om, skydda och vörda dessa objekt så att de kan föras vidare till en odefinierad framtida generation.[26] Smith och hennes kollega Emma Waterton menar vidare att denna avgränsade definition av ”kulturellt arv” i dag internationellt genomsyrar hur vi tänker, skriver och pratar om kulturarvsförvaltning, och att det får till följd att frågan om vad kulturarv är och hur vi bör förhålla oss till begreppet sällan synliggörs eller debatteras på allvar.[27]

Analysen avspeglas tydligt i MSB:s rapport. Tack vare kulturarvsbegreppets allomfattande karaktär slipper MSB precisera vilka kulturformer de inkluderar eller exkluderar och undviker därmed att öppna för en diskussion om vad kulturarv egentligen är – om det är något beständigt och fast eller något föränderligt, om viss kultur premieras och annan väljs bort. På vilka grunder MSB menar att kulturhistoriska objekt kommer att väcka försvarsvilja och motståndskraft

hos folket varken förklaras eller problematiseras. Det förutsätts att kulturarv kan, och till och med bör, användas i syfte att stärka Sverige som nation i händelse av krig.

Ett nationellt vi

Genomgående i rapporten *Civilt försvar mot 2030* finns en underförstådd koppling mellan historiska objekt, nation och rätten till demokratiska värden. På så vis verkar de kulturhistoriska objektens värde snarare ligga i deras blotta existens – som bevisföremål – än hur den kunskap de bär på kan förmedlas. Det är nästan som att det nationella kulturarvet fått en extra viktig roll på grund av det höjda säkerhetsläget. I april 2022 anordnade föreningen Folk och Försvar ett seminarium på temat *Hur skyddar vi kulturen?*[28] Under rubriken ”Kulturarvets betydelse i krig och konflikt” berättade Anna McWilliams, arkeolog och forskare vid Totalförsvarets forskningsinstitut (FOI) varför just kulturarv utgör ett angreppsmål i krig.[29]

McWilliams konstaterar inledningsvis att ”kulturarv” redan under romarriket attackerades i krig samt att utplånandet av historiska monument och byggnader redan då användes strategiskt. Hon poängterar att attacker mot historiska byggnader och föremål är långt ifrån irrationella handlingar, utan snarare en medveten säkerhetspolitisk eller militär strategi. I vissa fall kan dock dylika objekt komma till skada fast målet för attacken egentligen var ett annat. McWilliams lyfter också att Unescos arbete med att utnämna världsarv har blivit alltmer politiserat och kan ge upphov till spänningar och konflikter mellan länder.

Varför menar då McWilliams att kulturarv är en så tacksam måltavla i krig?

> Anledningen är ju att kulturarvet betyder något för oss. Vi har ju valt de sakerna till kulturarv just för att de betyder något för oss, de har ett värde för oss. Det kan vara kopplat till vår historia eller vår identitet. Till vilka vi är. Det här betyder att det får stora konsekvenser när saker förstörs. Saker vi verkligen ser som våra och

> viktiga för oss. Och när kulturarv attackeras av en fiende så är det inte bara fysiska skador som vi ser utan det blir ofta väldigt personligt. Beroende på vilket värde vi ger ett kulturarv så kan effekten bli större eller mindre.[30]

I citatet framställs ett nationellt ”vi” som har valt ut ett antal objekt som betyder mer än andra objekt. Om dessa förstörs såras ”vi:et”. Hur mycket vi såras står i proportion till vilket värde vi tillskrivit objektet.

Processen McWilliams beskriver låter aningen banal men är i själva verket extremt komplex, och har problematiserats inom kulturhistorisk teoribildning.[31] McWilliams använder begreppen ”kulturarv”, ”historia” och ”identitet” som om deras innebörd var stabil och självklar fast alla tre är processuella till sin natur; vi föds varken med en förutbestämd identitet eller historia, än mindre med ett givet kulturarv – begreppen har töjbara och föränderliga innebörder som är knutna till tid, rum och social miljö. Citatet förtäljer inte heller att det bakom formandet av exempelvis en identitet finns maktaspekter kopplade till bland annat klass, ålder, kön och etnicitet. Vad du vill försvara i händelse av krig – ditt kulturarv – påverkas av var du är född, hur du är uppväxt, vilken utbildning du har och vad som över lag har hänt i ditt liv. Det ”vi” som forskaren målar upp framstår som enhetligt och oproblematiskt, medan verkligheten inte sällan präglas av historiska konflikter där olika grupper strider om rätten till samma historiska objekt. Inte heller lyfter McWilliams uttryckligen det faktum att många museisamlingar har samlats in genom koloniala praktiker. Med detta i bakhuvudet framstår det nationella ”vi” som tar form i citatet förenklat.

McWilliams berättar vidare att kulturarv är skyddat enligt folkrätten och svensk och nationell lagstiftning, men att det finns länder som inte respekterar detta.

> Så vi behöver lyfta ner det här på en nationell nivå och ställa frågan: Vad är det som skulle kunna hända här? Hur kan man till exempel ifrågasätta vår historia? […] Hur når man bäst vår identitet genom vårt kulturarv? Vilka kulturarv skulle få störst reaktioner om de

> sprängdes? Vilka av alla objekt i våra museisamlingar skulle säljas först? Vad skulle vi göra om fiendens soldater inkvarterade sig på Nationalmuseum eller kanske Vasamuseet? Vi kan konstatera att kulturarvet är en del av krigföringen, så frågan blir: Är vi beredda på det?[32]

Med dessa ord avslutar McWilliams presentationen. Genom att hon upprepar och betonar ”vi” och ”vårt” polariseras den hypotetiska situationen: ett nationellt ”vi” står mot en underförstått osvensk fiende. McWilliams tydliggör inte heller hur främmande makt skulle kunna ifrågasätta ”vår historia” eller ”vår identitet”. Menar hon att nationens identitet skulle krossas om Nationalmuseum eller Vasamuseet ockuperades? Skulle detta slå sönder vår försvarsvilja eller skulle det sporra den? Föredraget landar i en sorts cirkelresonemang där ett nationellt, men i övrigt mestadels abstrakt, kulturarv framstår som dels det som definierar en människa – hennes historia och identitet – dels det som gör henne sårbar, men motsägelsefullt nog också stärker hennes motståndskraft och försvarsvilja.

Direkt efter presentationen frågar moderator, Lotta Lundmark från Folk och Försvar, hur McWilliams ser på relationen mellan kulturarv och försvarsvilja. Försvarsvilja definierar Lundmark själv som ”moralen att skydda vårt land”. McWilliams svarar att frågan är ”jättespännande” men att hon är osäker på om det finns något tydligt svar på den. Lundmark frågar vidare vilken roll kulturarvet har i Sverige och hur stort emotionellt värde som finns i ”vårt kulturarv”. McWilliams svarar att synen på kulturarv i Sverige har förändrats sedan mitten av 1900-talet, då fokus låg på nationalskatter och elitsamlingar: ”Så ser vi ju inte på kulturarvet längre, utan det ska vara mer inkluderande.”[33] I McWilliams spontana svar på frågorna efter framförandet framträder alltså en mer nyanserad förståelse av kulturarvets roll i krig och konflikt än under själva presentationen.

Som tidigare nämnts har McWilliams även skrivit en rapport för FOI om kulturarvets betydelse i krig och konflikt.[34] Med denna vill hon övertyga totalförsvaret om att forskning kring betydelsen av kulturarv i krig och konflikt är viktig. Här problematiseras också kulturarvets roll på ett djupare plan än i presentationen på Folk och

Försvar. Med hänvisning till forskning i fältet visar McWilliams att det sätt varpå vi närmar oss historiska objekt kan påverka hur de hanteras i krig och konflikt.

> Minne är med andra ord inte ett passivt samlande av händelser människor varit med om, utan en aktiv process som interagerar med oss som individer och grupper. De processer genom vilka kulturarv skapas och uppfattas av olika grupper är ofta nära sammanflätade med fysiska platser, objekt eller sedvänjor. Hur denna process ser ut är också beroende av kontext och kan se olika ut beroende på hur olika grupper ger mening till kulturarvet.[35]

Om McWilliams, som här ovan, i högre grad hade öppnat för tolkningen av kulturarv som process i sin föreläsning hade framställningen blivit mer nyanserad. I rapporten lyfter hon dessutom västvärldens fokus på just bevarandet av kulturarv och hur detta står i skarp kontrast till en förståelse av kulturarv som processuellt.[36] Rapporten kan därmed sägas utgöra ett viktigt bidrag till totalförsvarets förståelse av komplexiteten i kulturarvsprocesser.

För att ringa in de objekt och företeelser McWilliams undersöker väljer hon emellertid att genomgående använda kulturarvsbegreppet: ”Trots att termen kulturarv är omdiskuterad och svår att definiera används den i denna rapport framför allt för att den är väletablerad på området och relaterar tydligt till forskningsfältet kulturarvsstudier (eng. *heritage studies*).”[37] Detta val grumlar kunskapsbidraget. Överanvändning av kulturarvsbegreppet, tillsammans med den retorik som kris och konflikt framkallar, tenderar i McWilliams muntliga presentation att förenkla de processer hon så väl beskriver i rapporten.

Komplexitet i kristid

Jag har i det här kapitlet undersökt hur MSB, föreningen Folk och Försvar och den FOI-anknutna forskaren Anna McWilliams aktiverar specifika idéer om det förflutna i en samtid präglad av kris och konflikt. Analysen har visat hur begrepp som kultur och kulturarv laddas

om i civilförsvarets tjänst som till sin natur goda, men också som redskap för att framkalla nationellt kodade värderingar och känslor.

Den amerikanske historikern och geografen David Lowenthal slog igenom stort på 1980-talet med verket *The past is a foreign country*, där han undersökte hur samhällen runt om i världen skapar kopplingar till det förgångna.[38] Bokens titel syftar på att vi bör närma oss dåtiden med samma ödmjukhet som när vi besöker ett främmande land där vi varken känner till språket, sederna eller traditionerna. Lowenthal visar här att det spelar en avgörande roll på vilket sätt ett samhälles relationer med dåtiden – som exempelvis dess kulturarvspolitik – tar form.

Även folkloristen Valdimar Hafstein har studerat liknande processer men med fokus på Unescos arbete med det immateriella kulturarvet.[39] Hafstein, som själv representerar Island i Unesco, visar hur koncept som ”immateriellt kulturarv” sprids från en akademisk kontext som Uncesco och därefter påverkar hur människor ser på immateriell historia i sin vardag – på gott och ont.[40] I dokumentären *The flight of the concord: A letter, a song and the story of intangible cultural heritage* får vi följa hur den peruanska melodin ”El cóndor pasa”, för de flesta känd som en låt av Simon and Garfunkel, visar sig ha ett helt annat ursprung. Visan har färdats över tid och rum och fått fäste i vitt skilda kulturella sammanhang – från andinsk folkmusik till internationell populärmusik – vilket gör det snudd på omöjligt att avgöra vem eller vilka som egentligen äger rättigheterna till verket, eller om det ens går att äga ett immateriellt kulturarv.[41]

Dessa processer skildrar att samhällsinstitutioner kan skapa potentiella måltavlor för krig och konflikt genom att peka ut och synliggöra kulturhistoriska objekt. Det här kapitlet har visat att begreppet kulturarv, i MSB:s tillämpning, kan förstås som just ett sådant koncept: Skyddar MSB:s rapport det nationella kulturarvet eller pekar de snarare ut möjliga måltavlor?

Historiska kulturobjekt kan inte själva berätta om sin historia. De kan inte heller utifrån sin materialitet förmedla specifika värden eller identiteter. Till detta behövs någon med kunskap om föremålen och framför allt deras kontext – hur de förstods och brukades i sitt

ursprungssammanhang. Såväl pyramiderna i Egypten som den till synes oansenliga väckarklocka som Sjöhistoriska museet samlade in efter att Estonia sjönk 1994, fordrar någon som känner till dåtidens meningssammanhang och kan tillgängliggöra dem utan att förenkla för mycket. Tyvärr är en konsekvens av kris och konflikt just att dåtiden förenklas, vilket är extra beklagansvärt eftersom det är i dylika kriser som det förflutna verkligen kan spela en viktig roll. Men bara om det tillåts vara så komplext som det är. Att som MSB vilja använda ”kulturarvet” för att påverka människors värderingar och egenskaper i beredskapens tjänst är problematiskt. Eftersom osäkra tider tenderar att åtföljas av starkare krav på enighet och gemenskap hade en viktig fråga för MSB i stället kunnat vara att utreda hur fri åsiktsbildning och historisk komplexitet kan samexistera i kristider.

Den kulturarvspolitik som utarbetas i en nation påverkar också hur sårbart landet blir i händelse av krig. När MSB refererar till dåtiden är det inte, som Lowenthal rekommenderar, med den ödmjukhet som är bruklig när man besöker ett främmande land. Förvisso nämner McWilliams i sin föreläsning politiseringen inom Unescos världsarvsarbete, men utan att, som Hafstein, visa på vilket sätt kulturarvifieringen av historiska objekt kan riskera att göra dem till måltavlor, något hon däremot problematiserar i sin rapport.[42] På endast ett ställe i *Civilt försvar mot 2030* nämns fri åsiktsbildning och kulturens fria roll i samhället men då i form av en friskrivning från textens genomgående budskap att historiska objekt ska användas i syfte att påverka svenska folkets värderingar och egenskaper i en viss riktning.[43] Frågan är om denna idé – att styra människors värderingar med hjälp av historiska objekt – i själva verket gör oss mer sårbara.

Att MSB vill skapa starkare strukturer i samhället för att skydda kulturarv i händelse av krig är inte problematiskt i sig. Däremot är det uppseendeväckande hur myndigheten tillämpar begrepp som ”demokrati”, ”kultur”, ”kulturarv”, ”identitet” och ”historia”. Idén att använda kultur för att stärka motståndskraft och försvarsvilja går diametralt emot den demokratiska grundtanken att folket har politiska fri- och rättigheter, samtidigt som den synliggör en kunskapslucka hos MSB i förståelsen av vilken roll kultur spelar i samhället – då som nu.

Noter

1 *Civilt försvar mot 2030* (Karlstad 2022). Riksantikvarieämbetet, Riksarkivet och Kungliga biblioteket har bidragit till rapporten med underlag om kulturarvets behov av beredskapsåtgärder.
2 Mattias Legnér, *Värden att värna: Kulturminnesvård som statsintresse i Norden vid tiden för andra världskriget* (Göteborg 2022), s. 15.
3 Anna McWilliams, *Kulturarvets betydelse i krig och konflikt: En diskussion om behov av kulturarvsforskning för totalförsvaret* (Stockholm 2022); Anna McWilliams, ”Kulturarvets betydelse i krig och konflikt”. Föredrag på Folk och Försvars rikskonferens i Sälen 19/4 2023: *Hur skyddar vi kulturen?* <https://www.youtube.com/watch?v=N5FNgnN5uO8&t=180s> (hämtad 11/5 2025).
4 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 14.
5 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 131.
6 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 131.
7 Ett ”historiskt objekt” kan vara både materiellt och immateriellt. I MSB:s rapport framstår det dock som i huvudsak materiellt.
8 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 57–58.
9 My Klockar Linder, *När kultur var i rörelse: Kulturbegreppets förändring under 60-talet speglad genom tidskriften Ord & Bild* (Södertörns högskola 2006), s. 28.
10 Elin Nystrand von Unge, *Samla samtid: Insamlingspraktiker och temporalitet på kulturhistoriska museer i Sverige* (Stockholm 2019), s. 20.
11 Kirsten Hastrup, *Kultur: Den flexibla gemenskapen*. (Lund 2010).
12 Klockar Linder (2006), s. 28. Se även Wollentz och Högbergs samt Håkanssons bidrag i denna bok.
13 *Civilt försvar mot 2030* (2022).
14 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 58.
15 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 58.
16 Definition av ”propaganda” på hemsidan för Myndigheten för psykologiskt försvar: <https://mpf.se/kunskap-och-stod/temabibliotek/propaganda> (hämtad 11/5 2025).
17 Riksantikvarieämbetet. *Utmärkning av kulturegendom enligt 1954 års Haagkonvention om skydd för kulturföremål i händelse av väpnad konflikt* (Stockholm 1996).
18 Johan Hegardt & Marcia Sá Cavalcante Schuback, *Kulturarv: En begreppspolitik* (Huddinge 2022), s. 21.
19 Hegardt & Sá Cavalcante Schuback (2022), s. 93ff.
20 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 131–132.
21 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 131.
22 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s. 131.
23 *Civilt försvar mot 2030* (2022), s.133.
24 Hegardt & Sá Cavalcante Schuback (2022), s. 83–85.
25 Smith (2006), s. 11.
26 Smith (2006), s. 29.
27 Laurajane Smith & Emma Waterton, ”Constrained by commonsense: The authorized heritage discourse in contemporary debates”, i Robin Skeates (red.) *et al*., *The Oxford handbook of public archaeology* (Oxford 2012), kapitel 8.

28 Föreningen Folk och Försvars hemsida: <https://folkochforsvar.se/om-oss/> (hämtad 11/5 2025). Föreningen grundades 1940 med syftet att bygga broar mellan samhället och försvaret.
29 McWilliams, ”Kulturarvets betydelse i krig och konflikt”, föredrag på Folk och Försvars rikskonferens *Hur skyddar vi kulturen?* i Sälen 19/4 2023, <https://www.youtube.com/watch?v=N5FNgnN5uO8&t=180s> (hämtad 11/5 2025).
30 McWilliams (2023) (tid 08.51–09.41).
31 Laurajane Smith, *Uses of heritage* (Abingdon 2006); Aleida Assmann, ”Canon and archive” i A. Erll & A. Nünning (red), *Cultural memory studies: An international and interdisciplinary handbook* (Berlin/New York 2008), s. 97–108; Jan Assmann, ”Communicative and cultural memory”, i A. Erll & A. Nünning (red.), *Cultural memory studies: an international and interdisciplinary handbook* (Berlin/New York 2008), s. 109–118; O. Ronström, *Kulturarvspolitik: Visby: från sliten småstad till medeltidsikon* (Stockholm 2008).
32 McWilliams (2023) (tid 11.13–12.10).
33 McWilliams (2023) (tid 12.21–15.35).
34 McWilliams (Stockholm 2022).
35 McWilliams (Stockholm 2022), s. 10.
36 McWilliams (Stockholm 2022), s. 26; hänvisar till Smith (2006).
37 McWilliams (Stockholm 2022), s. 10.
38 David Lowenthal, *The past is a foreign country* (Cambridge 1985).
39 Unesco (United Nations educational, scientific and cultural organization) är FN:s organisation för att skapa fred genom ökat samarbete mellan medlemsländerna inom utbildning, vetenskap, kultur och kommunikation/information. <https://unesco.se/om-oss/unesco/> (hämtad 11/5 2025).
40 Valdimir Tr Hafstein. *Making intangible heritage: El condor pasa and other stories from UNESCO* (Bloomington 2018). [Elektronisk resurs].
41 Valdimar Hafstein. *The flight of the concord: A letter, a song and the story of intangible cultural heritage*. Webbadress till filmen: <https://flightofthecondorfilm.com> (hämtad 11/5 2025).
42 McWilliams (2023) (tid 08.20–08.42), McWilliams (Stockholm 2022), s. 26.
43 *Civilt försvar mot 2030* (2022).

KAPITEL 15

Mellan ambition och verklighet

Att arbeta med digitala arkiv i skolan

Johanna Bartholdsson

Hösten 2023 var det 80 år sedan drygt 7 000 judar flydde från det tyskockuperade Danmark över Öresund till Sverige. Det är ett för perioden ovanligt skeende där civilbefolkningen på båda sidor sundet vågade hjälpa dessa judar. Det var sällan människor i grupp hjälpte judar att undkomma nazisternas förföljelse under Förintelsen. Av de judar som levde i Danmark i oktober 1943 lyckades 95 procent överleva kriget tack vare denna flykt. Den danska historieskrivningen om flykten över sundet har förändrats från en svartvit berättelse, där den danska motståndsrörelsen var den goda hjälten och den danska regeringen med sin undfallenhet mot de tyska nazisterna var den onda antagonisten, till en mer nyanserad berättelse där flera aktörer lyfts fram som delaktiga i att flykten lyckades. En sådan aktör är den tyske administratören Georg F. Duckwitz, som i Danmark spelade en viktig roll genom att läcka information om den förestående deportationen till de danska och svenska regeringarna. Även den danska regeringen spelade en central roll genom att fram till oktober 1943 konsekvent vägra deportera danska judar. Både ärkebiskopen Hans Fuglsang-Damgaard och kung Kristian X uttalade sitt stöd för den judiska befolkningen. Den danska civilbefolkningen hjälpte flyende judar att gömma sig och att ta sig över sundet till Sverige. Vidare ses den svenska regeringen, som öppnade sina gränser för de flyende, och den svenska civilbefolkningen, som tog emot dem, som hjältar.

Slutligen framställs de flyende alltmer som aktiva aktörer snarare än passiva offer. I dagens historieskrivning finns också en större medvetenhet om flyktens negativa aspekter, såsom de ekonomiska, sociala och psykologiska svårigheter den medförde för de berörda.[1]

Gymnasieelevers förkunskaper om andra världskriget

I den svenska skolan undervisas elever sällan om de danska judarnas flykt över Öresund i oktober 1943. Flykten nämns sällan i läroböcker eller andra läromedel. Som gymnasielärare i historia är min erfarenhet att gymnasieelevers historiska kunskaper om andra världskriget i stor utsträckning utgår från ett amerikanskt eller västeuropeiskt perspektiv. Till viss del har eleverna fått dessa kunskaper från skolans historieundervisning, men också från populärkulturen genom böcker och spelfilmer såsom *Schindler's List*, *Rädda menige Ryan* och *Pojken i randig pyjamas*. Den bild av Sveriges historia under andra världskriget mina elever har med sig från högstadiets historieundervisning är till stor del mörk, med fokus på den svenska regeringens eftergifter mot Nazityskland i form av exporten av järnmalm till den tyska vapenindustrin, permittenttrafiken och transporten av Engelbrechtdivisionen från Norge till Sovjetunionen sommaren 1941. De kan ofta mycket litet om hur läget var i Norge och Danmark under andra världskriget, än mindre om hur det var för den judiska befolkningen i dessa länder.

Att Sverige öppnade sin tidigare stängda gräns för judar i oktober 1943 är en av flera orsaker till att de lyckades fly från Danmark. Flykten över sundet förtjänar att lyftas fram i gymnasiets historieundervisning för att nyansera bilden av Sverige under andra världskriget och för att ge eleverna förståelse för och inspiration till hur enskilda individer kan agera med civilkurage och göra skillnad. Undervisningen om flykten kan ge dem handlingsberedskap och mod att faktiskt agera när de möter orättvisor i sin vardag. Vidare kan den hjälpa eleverna att reflektera kring och fördjupa förståelsen för flykt och civilkurage mer generellt och utifrån denna förståelse se samband mellan det

förflutna och nutiden. Slutligen kan kunskaper om hur bilden av flykten har ändrats ge insikter i hur historieskrivning kan påverka ett lands självbild.

Historielärarens ambitioner …

Det var med dessa tankar i bakhuvudet som jag, i min roll som gymnasielärare i historia, planerade och genomförde ett undervisningsupplägg kring flykten över Öresund för elever i årskurs 1 på det estetiska programmet och på samhällsprogrammet i kursen Historia 1b under hösten 2023. Jag valde tillfället eftersom det då var 80 år sedan flykten. Jubileet uppmärksammades stort i Danmark med föreläsningar, historiska vandringar och minnesstunder, medan det uppmärksammades mycket sparsamt i Sverige.

När jag sökte information om flykten hittade jag användbara källor, både för eleverna och för mig som lärare, på den danska webbplatsen Folkedrab.dk under det övergripande temat ”Danmark og Holocaust”.[2] Eftersom jag arbetar på en skola i Halmstad, långt ifrån arkiv med pedagogisk verksamhet, är jag och mina elever i regel hänvisade till digitaliserat arkivmaterial som finns tillgängligt via internet. Vid tidpunkten för min efterforskning hade inget av de svenska arkiv som tillhandahåller digitaliserat arkivmaterial för undervisning på webben något material som rörde de danska judarnas flykt,[3] varför jag var hänvisad till denna danska sida. Folkedrab.dk drivs av Dansk Institut for Internationale Studier, som är ett självständigt offentligt forskningsinstitut. Sajten tillhandahåller undervisningsmaterial för skolan med utgångspunkt i både primära och sekundära källor om ett antal folkmord under 1900-talet. Den påminner om den svenska myndigheten Forum för levande historias sajt med undervisningsmaterial om brott mot mänskligheten och kan sägas vara Danmarks motsvarighet till denna.

I avdelningen ”Oktober ’43: Flugten til Sverige” på Folkedrab.dk finns texter om flykten författade av historikern Sofie Lene Bak och historieläraren Otto Rühl, dokumentära kortfilmer där åtta personer

som flytt berättar om flykten samt ett antal källtexter om flyktens förspel, förlopp och efterspel. Med hjälp av en faktatext jag själv författat som ingår i bokförlaget Gleerups digitala läromedel *Historia i nuet*, källmaterialet på Folkedrab.dk och den danska spelfilmen *Flykten över sundet* regisserad av Nicolo Donato hade jag ambitionen att skapa ett undervisningsupplägg som skulle utveckla mina elevers lärande på flera sätt.[4]

Jag ville att undervisningen skulle öka elevernas kunskaper om Förintelsen i Danmark och om Sveriges roll, och samtidigt stärka deras handlingsberedskap inför orättvisor, och jag bedömde att denna undervisning skulle uppfylla flera delar av det centrala innehållet i kursen Historia 1b. Enligt Skolverket ska undervisningen i Historia 1b behandla viktiga händelser och förändringsprocesser under 1800- och 1900-talen som mänskliga rättigheter och folkmord samt ”historiskt källmaterial som speglar människors roll i politiska konflikter […] och kvinnors och mäns försök att förändra sin egen eller andras situation”. Båda dessa delar skulle min undervisning uppfylla genom att eleverna i källmaterialet skulle få ta del av de flyendes berättelser och få en inblick i de olika aktörernas agerande vid flykten. Skolverket fastslår också att undervisningen ska behandla ”kritisk granskning, tolkning och användning av olika slags källmaterial”, vilket skulle uppnås genom att eleverna skulle arbeta med primära källor och öva på källanalys. Ett annat relevant tema i kursbeskrivningen är att undervisningen ska behandla användningen av historia och ”betydelsen av historia i formandet av identiteter”.[5] Min undervisning skulle ge eleverna en möjlighet att reflektera över hur historien kring flykten har använts och förändrats i Danmark och få en ökad förståelse för historias betydelse för formandet av en dansk identitet.

… möter verkligheten

I mötet med undervisningspraktikens vardag var jag tvungen att sänka mina ambitioner. Jag kunde inte skapa problematiserande uppgifter kring de primära källorna på Folkedrab.dk eftersom det hade krävt att jag översatte källorna till svenska och att jag avsatte tid

för att skapa ett arbetsmaterial kring dem. Min planeringstid räckte inte till för detta. Upplägget landade i stället i att eleverna fick göra en historiebruksanalys av spelfilmen *Flykten över sundet*. I stället för att arbeta fördjupat med källorna använde eleverna dem som ett komplement för att diskutera filmens trovärdighet och reflektera över regissörens historiebruk.

Eleverna var nöjda med arbetsområdet och tyckte att de hade fått en vidgad syn på Sveriges och Danmarks historia under andra världskriget. De uppgav också att de fått en mer nyanserad bild av situationen för judar under andra världskriget.

På frågan om hur användbara intervjuerna med de överlevande hade varit för arbetet svarade en elev:

> Jag lärde mig ändå ganska mycket av detta, man kände att man kunde sätta sig in i deras perspektiv och få en förståelse om hur det kunde vara för någon som flydde och förlorade sin familj eller någon som stannat kvar som barn.
>
> När vi såg dessa videor på några människor som hade flytt från sundet så lärde jag mig lite om att alla judar inte var tillfångatagna utan att det ändå var ett bra gäng som faktiskt klarade sig. Hade inte tänkt så mycket på det faktiskt men det är bra att man får veta detta med, att det ändå fanns lite ljus mitt i mörkret.[6]

De flesta elever tyckte att de hade lärt sig något nytt och var nöjda med vårt arbete, ändå kände jag som lärare en frustration över att eleverna inte hade fått möjlighet att bearbeta detta unika material mer djupgående. Eleverna hade till exempel kunnat ställa frågor till källmaterialet om hur flykten gick till, hur de som flydde och de som hjälpte till upplevde den, hur flykten organiserades och varför människor valde att hjälpa till.

Att inte hinna förbereda tänkta undervisningsupplägg tillräckligt väl är en erfarenhet som jag delar med många av mina lärarkollegor. Vi känner oss ofta otillräckliga i det man ibland kallar skolans målträngsel – en konsekvens av den målstyrda skolan. Målen för verksamheten formuleras på flera nivåer, exempelvis i skollagen, i

läroplanen, i ämnesplanen och på huvudmannanivå, och riskerar att bli för många och motstridiga.[7] Bristen på tillräcklig planeringstid medför att vi inte har utrymme att uppnå de ambitioner vi från början haft med vårt undervisningsupplägg. Fortbildning inom ämnet prioriteras sällan av rektorer och huvudmän, vilket får till följd att många historielärare inte har tillräcklig kännedom om aktuella historiedidaktiska rekommendationer.[8] Vidare finns det ett behov av pedagogiskt material som arbetar mer problematiserande med historiska källor och användningen av historia eftersom vi sällan har tid att utveckla sådant själva.

Skolverkets perspektiv på historieundervisningen

Vilket syfte har historieundervisningen i gymnasiet och varför är vi lärare frustrerade? När jag ställer frågan till elever i årskurs 1 varför historia är bra att kunna brukar de säga att historia är viktigt för att vi ska lära oss av äldre tiders misstag och förstå vår samtid. Ibland lyfter någon elev att historia är bra att kunna för allmänbildningen. Jag får ofta hjälpa eleverna att hitta fler orsaker, som att historiestudier kan utveckla det kritiska tänkandet och få oss att förstå hur vi använder historia idag – det är sällan någon elev kommer på dessa punkter på egen hand.

Ändå lyfter Skolverket fram en undersökande ansats som en viktig del av historieämnet i gymnasieskolan. Enligt Skolverket är det främsta syftet med historieämnet i gymnasieskolan att öka elevers historiemedvetande. Med det menas att eleverna ska bli medvetna om sin egen och omvärldens plats i ett kontinuum av ett då, nu och sedan och om att de har möjligheter att förändra. Så här beskriver Skolverket hur elevernas historiemedvetande ska utvecklas:

> Det ska göras genom att eleverna ska få kunskaper om det förflutna, förmåga att använda historisk metod och förståelse av hur historia används. Eleverna ska därigenom ges möjlighet att utveckla sin förståelse av hur olika tolkningar och perspektiv på det förflutna präglar synen på nutiden och uppfattningar om framtiden.[9]

Historieundervisningen ska alltså omfatta tre delar: eleverna ska lära sig vad som har hänt (historiska referenskunskaper), hur vi vet vad som har hänt (historisk metod) och hur vi använder denna kunskap (historiebruk).

Av de rapporter om grundskolans och gymnasieskolans historieundervisning som jag har tagit del av framgår att den i hög grad ger eleverna historiska referenskunskaper och endast i låg grad syftar till att utveckla elevernas förmåga att använda historisk metod och historiska begrepp samt deras förståelse för hur historia används. Denna slags undervisning tenderar att förstärka elevernas syn på historisk kunskap som något absolut – historiska redogörelser betraktas som korrekta beskrivningar av det förflutna – snarare än att ge dem en värderande syn på historisk kunskap med en förståelse för att påståenden och argument om det förflutna bör granskas kritiskt.[10]

Som lärare blir jag både fundersam och frustrerad av slutsatserna i dessa rapporter. Jag ställer mig frågan om ambitionen att utveckla elevernas historiska förståelse i grundskolans och gymnasiets historieundervisning är orealistisk med tanke på den verklighet lärare befinner sig i, och det ger mig en känsla av otillräcklighet. Lärare behöver mer planeringstid, fortbildning och relevant undervisningsmaterial för att i högre grad kunna arbeta med att utveckla elevernas historiska förståelse. Dessutom förutsätter en mer problematiserande undervisning i historia både goda historiska kunskaper och en viss grad av mognad hos eleverna. Förutsättningar som inte alltid finns i historielärarnas klassrum idag.

Kulturarvspedagogikens roll i skolan

Skulle kulturarvsinstitutionernas pedagogiska arbete riktat mot skolan kunna hjälpa lärare att skapa undervisning som utvecklar elevernas historiska förståelse och därmed minska glappet mellan Skolverkets ambitioner och historielärarens vardag? I Riksantikvarieämbetets rapport om samverkan mellan skolan och kulturarvet framkommer att kulturarvsinstitutionerna mycket väl kan, och bör, komplettera skolans undervisning genom att vara ett alternativt rum för lärande

där kulturarvet tillgängliggörs. Detta arbete kan stärka elevernas identitetsskapande och bidra till deras demokratiska fostran.[11]

Ambitionerna och initiativen att samverka med skolan finns hos kulturarvsinstitutionerna. Det framkommer i Riksantikvarieämbetets program *Kulturarv i skolan*, en serie digitala seminarier för personer vid kulturarvsinstitutionerna som arbetar med skolan. Förutom att visa upp många goda exempel på samarbeten som museer och arkiv runt om i Sverige haft med skolor, diskuteras på dessa seminarier vad lärarna efterfrågar och hur kulturarvsinstitutionerna kan nå ut till skolorna.[12] På senare tid har det också dykt upp alltmer digitaliserat arkivmaterial för skolan, exempelvis Riksarkivets *Möt källorna* och ett samarbete mellan Stockholms stadsarkiv och Stockholms stad som mynnat ut i *Stockholmskällan*.[13]

Utmaningarna som jag ser i dagens möte mellan kulturarvsinstitutionerna och skolan, från mitt lärarperspektiv, är framför allt lärarnas brist på tid och utrymme att ta del av kulturarvsinstitutionernas utbud. När kulturarvspedagoger diskuterar vad skolan efterfrågar nämns ofta att materialet behöver vara enkelt och lätt att ta till sig både för lärarna och för eleverna.[14] Frågan är om ett sådant förenklat material verkligen kan hjälpa lärarna att genomföra undervisning där elevernas kritiska förmåga och förmåga att urskilja och förstå historiebruk tränas.

Jag menar att kulturarvspedagogernas undervisningsmaterial kring primära källor skulle kunna utvecklas så att elevernas arbete med källor inte stannar vid att levandegöra historien, utan ha som uttalat syfte att utveckla elevernas historiska förståelse.

Slutsatser och framåtblick

I min undervisning är det tydligt att gymnasieelevers arbete med förstahandskällor i form av ögonvittnesberättelser ger dem större förståelse för människor i det förflutna. Den historiska empatin växer. I Skolforskningsinstitutets granskning av historieundervisningen menar författarna dock att det finns en fara i att stanna vid att levandegörande det förflutna i historieundervisningen. De historiska

källorna måste kontextualiseras för att elevernas historiska förståelse ska utvecklas, och i detta menar jag att arkiven skulle kunna vara till hjälp för lärarna genom att arbeta fram mer gediget undervisningsmaterial med koppling till styrdokumenten och aktuell historiedidaktisk forskning.

Efter ämnesbetygsreformen 2025 kommer historieämnet på gymnasiet att också omfatta de nationella minoriteternas historia. Här anser jag att digitaliserat tillgängligt arkivmaterial och genomarbetade lärarhandledningar om de nationella minoriteternas historia i Sverige har en mycket viktig roll att spela. Arkiven skulle kunna vara en ovärderlig resurs genom att i samarbete med lärare utarbeta pedagogiskt material som syftar till att utveckla elevernas historiska förståelse. Arkivpedagoger kan plocka fram relevant källmaterial och formulera uppgifter som inte bara levandegör historien utan också bidrar till den undersökande delen av historieämnet, exempelvis genom att ta fram källor som ger flera perspektiv på historiska skeenden. De skulle också kunna skapa mallar för hur man kan arbeta med källorna för att kontextualisera och problematisera dem.[15] För att ett sådant samarbete överhuvudtaget ska vara möjligt behöver huvudmännen förstå vikten av ämnesknuten fortbildning och ge möjlighet till sådan. Med fortbildning kring historieämnet skulle lärarna bli mer medvetna kring vilken sorts material de kan efterfråga för att genomföra undervisning motsvarande Skolverkets ambitioner med ämnet.

Det behövs också mer stöd på nationell nivå för att öka samarbetet mellan de kulturarvspedagogiska institutionerna och skolan. Mina slutsatser är grundade i min praktik som historielärare på gymnasiet, och de stämmer samtidigt väl överens med den utredning Riksantikvarieämbetet genomförde 2020 om kulturarvsinstitutionernas roll i skolan. Där konstateras att arkiven är en underutnyttjad resurs för skolan och att det finns ett behov av bättre strukturer för samverkan mellan kulturarvsinstitutionerna och skolan.[16] I arbetet med denna text har det blivit än tydligare för mig hur angeläget det är med ökat samarbete mellan skolan och kulturarvsinstitutionerna, och inte minst mellan skolan och arkiven.

Som verksam lärare i Halmstad, en stad med få museer och ännu färre arkiv, visste jag inte hur mycket kulturarvsinstitutionerna faktiskt gör idag för att nå oss lärare och med att utarbeta relevanta program och undervisningsmaterial. Förhoppningen är att den här boken och mitt kapitel kan hjälpa till att utveckla och sprida kunskapen om de möjligheter det innebär.

Noter

1 Sofie Lene Bak, *Mindet om oktober 1943 – når myten skugger for virkeligheden*, <https://folkedrab.dk/temaer/oktober-43-flugten-til-sverige/artikler-om-oktober-43/mindet-om-oktober-1943-naar-myten> (hämtad 7/1 2024); Claus Bryld & Anette Warring, *Besættelsestiden som kollektiv erindring* (Roskilde 1999).

2 Primära och sekundära källor med koppling till flykten förtecknas på sidan ”Oktober ’43: Flugten til Sverige”, <https://folkedrab.dk/temaer/oktober-43-flugten-til-sverige> (hämtad 7/1 2024).

3 Riksarkivets resurs *Möt källorna*, <https://riksarkivet.se/motkallorna> (19/5 2024); Stockholmskällan <https://stockholmskallan.stockholm.se/skola/> (hämtad 19/5 2024); Skånes Arkivförbund, <https://www.skanearkiv.se/Arkivpedagogik> (hämtad 19/5 2024).

4 Johanna Bartholdsson, ”Flykten över sundet”, *Historia i nuet* (Malmö 2023), <www.gleerups.se> (hämtad 7/1 2024); *Flugten Over Sundet,* regisserad av Nicolo Donato (2016).

5 Skolverket, ”Ämne – Historia”, *Gällande ämnesplan*, <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=907561864%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DHIS%26courseCode%3DHISHIS01b%26version%3D10%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3#anchor_HISHIS01b> (hämtad 21/11 2024).

6 Gymnasieelev, åk 1 på estetiska programmet, teaterinriktningen, Sturegymnasiet i Halmstad, 2023.

7 Ordet ”målträngsel” används ofta av lärare och rektorer men är inte så vanligt i vetenskaplig litteratur. Det förekommer i flera av Skolverkets publikationer, till exempel *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Sammanfattande huvudrapport* (Stockholm 2004), s. 129–130.

8 Skolinspektionen, *Undervisningen i historia*. Kvalitetsgranskning 2015:8, s. 28–31.

9 Skolverket, ”Ämne – Historia”, *Gällande ämnesplan*, <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=907561864%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DHIS%26courseCode%3DHISHIS01b%26version%3D10%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3#anchor_HISHIS01b> (hämtad 7/1 2024).

10 Skolforskningsinstitutet, *Historisk förståelse. Undervisning i historia på gymnasiet och i högstadiet.* Systematisk forskningssammanställning 2023:2; Skolinspektionen, *Undervisningen i historia* 2015.
11 Riksantikvarieämbetet, *Skolan och kulturarvet. Regeringsuppdrag att kartlägga och främja samverkan mellan skolväsendet och kulturarvsinstitutionerna* (Stockholm 2020).
12 Riksantikvarieämbetet, *Möten om skola och kulturarv* <https://www.raa.se/evenemang-och-upplevelser/vara-andra-seminarier-och-konferenser/moten-om-skola-och-kulturarv/> (hämtad 6/8 2024).
13 *Möt källorna*, <https://riksarkivet.se/motkallorna> (19/5 2024); Stockholmskällan, <https://stockholmskallan.stockholm.se/skola/> (hämtad 19/5 2024).
14 Riksantikvarieämbetet, *Möten om skola och kulturarv.*
15 Skolforskningsinstitutet, ”Bilaga 3. Exempel på mallar från studierna”, *Historisk förståelse. Undervisning i historia på gymnasiet och i högstadiet.* Systematisk forskningssammanställning 2023:2.
16 Riksantikvarieämbetet, *Skolan och kulturarvet* (Stockholm 2020).

KAPITEL 16

I de överlevandes spår?
Platsanknuten pedagogik – kollektiva minnesplatser

Björn Magnusson Staaf

Den digitala stadsvandringsguiden *I de överlevandes spår* leder användaren mellan sju platser i Lund som har en koppling till Förintelsen. Guiden, som kan beskrivas som ett multimodalt pedagogiskt verktyg, knyter en stor övergripande historia till lokala platser och specifika individer. Personer som överlevde Förintelsen står i särskilt fokus. Guiden kan användas på distans utan att en promenad genom Lunds stadskärna görs. Den kan då sägas fungera som en form av kommenterad och illustrerad karta i digitalt format. I detta kapitel undersöker jag emellertid hur en grupp studenter använder guiden under en pedagogisk promenad genom Lund. Ett teoretiskt, museologiskt begrepp som jag använder i analysen är ”heterotopi”, som betecknar platser vilka på ett särskilt vis inbjuder till reflektion och eftertanke.

Förintelsen av judarna och de andra folkmord som nationalsocialisterna begick i Europa under andra världskriget är en exceptionell händelse i världshistorien. Denna tragedi har bidragit till att forma politik och identitet i Europa sedan 1945. I Förbundsrepubliken Tyskland har till exempel Förintelsen kommit att inta en central roll i skolornas historieundervisning och i kulturarvspolitiken. Skuldfrågan om Tysklands politiska ansvar för de förbrytelser som begicks mellan 1933 och 1945 började diskuteras redan 1945.[1] Hur dessa kollektiva minnen bör hanteras i Tyskland har fortsatt att vara en viktig fråga och är ännu högst aktuell.[2] Minnet av Förintelsen och andra världskriget är ett synnerligen svårt och sårigt kulturarv som går över

många gränser, och ett kulturarv som har hanterats på olika vis i olika tider och i olika länder.[3] I svensk historieskrivning och förmedling vid svenska museer framställdes Förintelsen länge framför allt som något som endast i ringa grad berörde Sverige.[4] Detta förändrades under 1990-talet,[5] inte minst efter den internationella konferens om Förintelsen som hölls i Stockholm år 2000. Ett flertal länder, inklusive Sverige, skrev då under en deklaration om att Förintelsen inte får falla i glömska. Sveriges relation till Förintelsen har även kommit att granskas ur nya perspektiv som förändrat förståelsen av detta skeende. Det har påverkat hur svenska museer arbetar med minnet av Förintelsen genom dokumentation och förmedling.

Denna text är en del av forskningsprojekten *Svensk hågkomst av Förintelsen – museer, politik och materialitet* och *Att samla Förintelsens minnen i Sverige*, som behandlar hur museer arbetar med minnet av Förintelsen.[6] Förintelsen ägde inte rum i Sverige, men det finns åtskilliga platser i landet där händelser ägt rum som knyter an både till dess upptakt och till dess efterspel. En av frågorna i det förstnämnda projektet är hur olika museer knyter historien om Förintelsen till ett lokalt och regionalt sammanhang, bland annat till plats – det jag kallar ”platsanknuten museipedagogik”. I detta kapitel undersöker jag hur platsanknuten museipedagogik med koppling till Sverige och Förintelsen fungerar i Lund.

Kollektiva minnen och heterotopi

Först vill jag be läsaren om lite tålamod medan jag presenterar mina teoretiska ansatser. Det kan synas givet hur man förstår en historisk plats, men för att undvika missförstånd vill jag klarlägga min infallsvinkel.

Min utgångspunkt är minnessociologisk. Platser och ting kan ge associationer till skeenden i det förflutna, även sådana som man inte själv varit med om utan endast läst eller hört berättas om. Denna sorts kollektivt konstruerade erinringar kan betecknas som kollektiva eller sociala minnen, minnen som också ofta bär på en politisk laddning.

Begreppet ”kollektivt minne” utvecklades av den franske sociologen Maurice Halbwachs, vars centrala arbete *La Mémoire collective* (1950) publicerades postumt efter hans död i koncentrationslägret Buchenwald 1945 och lade grunden för minnessociologin. Det är ett forskningsfält som gränsar till museipedagogik, museologi och kulturarvsforskning.

En forskare som närmat sig kollektiva minnen och deras relation till museer, platser och monument ur ett minnessociologiskt perspektiv är Pierre Nora. Mellan 1984 och 1992 ledde Nora ett projekt med namnet *Les Lieux de mémoire* som granskade hur specifika platser kan lyftas fram av nationella kulturarvsinstitutioner och kopplas till särskilda händelser eller skeenden i det förflutna. Noras ingång är kulturarvskritisk, och han pekar på den politiska makt som finns i att genom skapandet av museer och monument leda och styra sociala minnen. De kollektiva minnen som utvecklas och formas av minnesinstitutionerna konkurrerar ut mer lösliga och folkliga minnen, menar Nora. De platser som knyts till kollektiva minnen blir därmed också politiska. Nationella identiteter och självförståelser kan exempelvis till stor del ses som sprungna ur dessa sätt att manipulera kollektiva minnen. Förenklat uttryckt skulle det ur Noras perspektiv kunna sägas vara museer, monument och manifestationer, såsom firandet av nationaldagar och kulturella högtider, som gör oss till fransmän, svenskar, tyskar etcetera. Det institutionaliserade minnesarbetet kan även användas för att skapa fiendebilder, där grupper ställs mot grupper. Det är inte svårt att hitta exempel på detta i historien.[7]

Noras tes att denna form av kulturarvspraktik bidrar till att likrikta människors sociala minnen kan kritiseras. Människors förmåga till kritiskt tänkande och reflektion bör inte underskattas. Minnesinstitutionernas arbete kan förvisso användas i olika syften, vilka i allra högsta grad är politiska, men politisk makt kan både brukas och missbrukas. Tolkningen av vad som är bruk eller missbruk av historien är i sig betingad av politiska perspektiv. Kanske är det så att ett institutionaliserat kulturarvsarbete är nödvändigt för att vissa händelser i historien inte skall försvinna i glömska. Skapandet av

minnesplatser kan bidra till att väcka eller formera sociala minnen kring händelser som i stort sett varit bortglömda men som det finns goda skäl för samhället att minnas.[8] Skapandet av minnesplatser med anknytning till Förintelsen är ett exempel på detta.[9]

Med hjälp av guiden *I de överlevandes spår* leds man till platser som kan kopplas till svensk antisemitism på 1930-talet och man kan följa spåren av judiska flyktingar och före detta koncentrationslägerfångar som anlände till Lund under och efter andra världskriget. Denna historia knyts på ett väldigt konkret sätt direkt till olika platser i dagens urbana stadsrum.

Den andra teoretiska utgångspunkten för min studie är Michel Foucaults resonemang om heterotopiska platser. Det kan vara svårt att finna ord för att beskriva och analysera vad för slags känslor och upplevelser minnesplatser väcker. Jag menar att Foucaults begrepp ”heterotopi” och ”heterokroni” kan vara användbara i detta sammanhang. Medan Nora studerade minnesplatsernas samhällspolitiska roll fokuserar Foucault på de känslor och sinnesstämningar platser kan väcka.

Begreppet ”heterotopi” utvecklade Foucault i föreläsningen *Des espaces autres*.[10] Heterotopier är platser som upplevs som annorlunda än de mer vardagliga rum människor rör sig i, men som samtidigt är integrerade i en gemensam omvärldsmiljö. Det är platser som också väcker reflektion och eftertanke kring den värld och verklighet som omger en. Foucault exemplifierar med bland annat museer och kyrkogårdar. Här kan också känslor av förbundenhet med det förflutna skapas, och det betecknar Foucault som ”heterokroni”.[11]

Museet beskriver Foucault först och främst som en avgränsad institution och byggnad, även om den är integrerad i exempelvis en stad. Något som förstärker museers karaktär av att vara en annorlunda plats är deras arkitektoniska framtoning: de skiljer ofta ut sig från övrig omgivning genom exempelvis en påkostad och omsorgsfullt utformad arkitektonisk form.[12] Själva museiarkitekturen signalerar att de är heterotopiska platser.

Sedan åtminstone andra halvan av 1900-talet har museer och andra kulturarvsinstitutioner strävat efter att bredda sin förmedling

bortom institutionsväggarna. Platser och miljöer där människor rör sig i sin vardag har därigenom också blivit utställningsrum.[13] Dessa förmedlingsprojekt uppvisar en bredd av metoder och syften. Ett vanligt hjälpmedel i detta sammanhang är guideböcker och kartguider, vilka kan göra en hel stad till en form av historisk utställning genom att låta dess arkitektur och bebyggelse berätta om sociala och ekonomiska förändringar. Genom att besöka och läsa om de platser som guiden berättar om kan användaren följa en historia som rör sig i rummet.[14] Kartguider kan också belysa sociala, etniska och religiösa gruppers kulturhistoria.[15] Det är dock tveksamt om sådana här mer traditionella guider faktiskt kan sägas skapa tydliga heterotopiska platser, även om de givetvis kan bidra till att förändra hur stadsrummet upplevs.

Den digitala teknikens utveckling har dock öppnat upp för en multimodal platsrelaterad museipedagogik som skiljer sig betydligt från äldre metoder. Ramarna för arbetet med att förmedla kunskap om, perspektiv på och förståelse för det förflutna har vidgats och delvis förändrats. Inte minst mobiltelefonernas genomslag har inneburit en revolution. Bilder och filmer, men kanske framför allt berättelser, som kan laddas ned till mobiltelefonerna ger förutsättningar för en heterotopisk upplevelse av rummet.

Mobiltelefonen har potential att skapa en heterotopisk bubbla i princip var som helst. Den pedagogiska principen är densamma som i traditionella personligt guidade stadsvandringar, där en guide, lärare eller vägvisare berättar om den plats man befinner sig på och det fysiska rummet görs till en scen. Den muntliga berättelsen samt gester och dramatisering kan lyfta fram händelser ur det förflutna och skapa en heterokronisk situation. Med den digitala tekniken kan man dock gå stadsvandringar individuellt, i sin egen takt och när man vill. Museernas berättelser har därmed blivit friare i rummet. Det förflutnas speglingar kan möta oss på platser vi passerar dagligdags. Detta kan uppnås redan av traditionella guidningar, men den digitala tekniken skapar andra förutsättningar, vilket jag studerar i denna text.

Den digitala guiden *I de överlevandes spår*

I de överlevandes spår är ett delresultat av ett samverkansprojekt mellan Institutionen för kulturvetenskaper vid Lunds universitet och Kulturen i Lund, som initierades av Britta Zetterström Geschwind inom ramen för ett postdokprojekt om mottagandet av befriade koncentrationslägerfångar. Ett av projektets syften var att beforska och lyfta fram material i Kulturens arkiv och magasin med anknytning till Förintelsen och relaterade skeenden, däribland 39 intervjuer med personer som antingen själva överlevt nazisternas läger, både judar och andra, eller hjälpt till vid ankomsten av befriade koncentrationslägerfångar. En viktig effekt av projektet var att intervjuerna, som tidigare funnits på kassettband, digitaliserades för att bevaras för framtiden. Denna del av projektet blev färdig 2023. Analysen av materialet gjordes parallellt med en studie om platser i staden Lund med association till olika tilldragelser.

Ett resultat av samverkansprojektet mellan Lunds universitet och Kulturen var att museet insåg att de behövde utveckla och förnya den pedagogik de använde för att berätta om Förintelsen och Sveriges relation till den. Den akademiska forskningen om Kulturens samlingar bidrog alltså till att detta material lyftes fram i ljuset och användes till publik förmedling. Forskningsprojektet sporrade även museet att arbeta vidare med sina samlingar samt att utveckla pedagogiska program till sin permanenta utställning ”Röster från Ravensbrück”.

Den digitala guiden *I de överlevandes spår* återger ett delvis nytt narrativ om Sveriges relation till Förintelsen. Det relativt ringa antal utställningar som fram till 2020-talet överhuvudtaget berörde ämnet tog ofta fasta på händelser i slutet av andra världskriget där Sverige deltog aktivt. Berättelserna om Sveriges mottagande av danska judiska flyktingar 1943 och koncentrationslägeröverlevande 1945 har starkt bidragit till bilden av landet som en humanitär nation – en bild som sedan slutet av 1900-talet har nyanserats i den historiska forskningen.[16]

Själva mottagandet i Sverige och hur de som överlevt koncentrationslägren senare kom att leva sina liv har inte varit föremål för forskning förrän under senare år,[17] och denna forskning har inte

förrän nyligen fått något betydande genomslag i museiarbetet. Detta håller nu under 2020-talet på att förändras, inte minst i och med inrättandet av Sveriges museum om Förintelsen.[18]

I de överlevandes spår är ett exempel på hur denna nyare forskning bidragit till att lägga grund för nya narrativ inom museiförmedlingen. Guiden blev tillgänglig 2023 och har högstadie- och gymnasieelever som främsta målgrupp. Den bygger på material från Kulturens magasin och arkiv, och museets ambition var att skapa en förlängning ut i staden och upprätta nya former av museirum utanför institutionens murar. Denna transformation skulle kunna beskrivas i termer av att historia, som i Noras förståelse främst är en akademisk praxis, omvandlas till kollektiva kulturella minnen kopplade till ”minnets platser”.

Det krävs en viss digital kompetens och digital handhavandeteknik för att få tillgång till guiden. Man behöver ladda ner appen Storyspot och därefter skanna en QR-kod för att komma till *I de överlevandes spår*. Vandringen går genom en stor del av stadens centrala delar och har sju huvudstationer. Vid varje station får man lyssna på en historia, som i många fall kretsar kring personliga berättelser med koppling till Lund och Förintelsen. Rösten i guiden antar rollen av en anonym berättare, narratologiskt sett.[19] Vid de flesta stationer kommer dock personerna i berättelserna själva till tals med sina egna ord, vilka utgörs av autentiska citat från Kulturens intervjusamling från 1990-talet.

Guiden är utformad enligt en multimodal pedagogik och använder fyra uttryckssätt: rumsligt (platsen man befinner sig på), audiellt (berättelsen man lyssnar till), textuellt (text om den plats man befinner sig på och det som återges i berättelsen) och visuellt (fotografier av bland annat personer, föremål och miljöer från tiden). Den muntliga berättelsen är det centrala elementet.

Spåret följer en kronologisk linje, men med kopplingar både framåt och bakåt som gör att narrativet framstår som öppet. I berättelserna spelar individuella öden en viktig roll, och för att ge ett biografiskt djup ges en bakgrund till flera av individernas liv före kriget. Det är också fullt möjligt att gå mellan stationerna i en annan ordning än vad som föreslås i guiden. De komplexa tidsskikt som står att finna i städer gör att de sällan tillåter den raka tidslinje som i regel

kännetecknar narrativ om det förflutna i traditionella utställningar eller akademiska texter. I en analyserande text eller en kronologiskt utformad utställning som följer periodiseringen sten-, brons- och järnålder kan skeenden i det förflutna framställas som tydligt sammanhängande processer. Platsbunden historiepedagogik tenderar att bli mer uppbruten och sammansatt. Jag vill därmed inte påstå att den ena formen av berättande är sämre eller bättre. Det är helt enkelt två olika former, som man också kan finna i till exempel film och skönlitteratur.[20] Möjligen skulle den uppbrutna historien kunna öppna för en mer frågande och tolkande diskussion.

Den som rör sig mellan olika platser i staden, mellan olika skeenden i historien, får på ett sätt en frihet att dra slutsatser om hur de hänger samman och hur de kan tolkas. De som använder guiden *I de överlevandes spår* på väg genom Lund får sig berättelser till livs som tilldrog sig i en annan tid, fast på de platser där de befinner i nuet. Det gör att de kan omslutas av ett heterotopiskt rum där det uppstår en särskild förbindelse till händelser i det förflutna, en heterokronisk situation. I nuets Lund ställs man inför en spegling av en verklighet ur det förflutna med koppling till tiden för Förintelsen och närmast därefter.

Den egna förförståelsen kan spela en betydande roll för hur man upplever och förstår en sådan stadsvandring. För personer som bor i Lund kan de platser som guiden leder dem till redan vara bekanta, och guidens berättelse kan tillföra en ny förståelsedimension till en plats de känner till sedan innan. Deras uppfattning av platsen kan komma att förvandlas eller nyanseras. En turist som besöker Lund för första gången får en annan upplevelse av att använda guiden.

Förståelsen av platsers historiska tidsdjup påverkar upplevelsen av rummet på ett dynamiskt och föränderligt vis. Hur vi förstår och upplever en plats är inte heller statiskt absolut utan påverkas av våra subjektiva associationer till den. När vi upplever en plats för första gången kan en berättelse om den sätta en stark prägel på hur vi förstår den på ett mer övergripande plan. Platsanknuten historiepedagogik kan sägas bygga på antagandet att den lokala rumsliga kopplingen till det förflutna har en alldeles särskild kraft att skapa uppfattningar om historien.

För att undersöka några av dessa aspekter med koppling till platsanknuten historiepedagogik lät jag sex studenter i åldern 25–40 år på masterprogrammet i arkivvetenskap, biblioteks- och informationsvetenskap och museologi vid Lunds universitet använda den digitala guiden *I de överlevandes spår*. De var förvisso äldre än den avsedda målgruppen, men ett av mina antaganden var att den med fördel kan användas med behållning även av dem som är äldre. Alla studenterna bodde inte i Lund, men som studerande i staden hade de ändå god kännedom om stadens centrala delar. Mitt främsta syfte var att undersöka hur guiden kan förstås och vilka upplevelser och insikter den kan ge.

Vandringen ägde rum 2024. Studenterna fick ladda ner guiden och därefter i grupp följa den genom Lund. Jag följde med som observatör. Vid varje station i guiden stannade studenterna och fick ta del av berättelsen, informationen och bilderna i guiden. Direkt efter vandringen diskuterade gruppen sina intryck. Min metod kan beskrivas som en modifierad form av *walk-along method* i syfte att förstå hur informanter upplever något och hur de skapar mening genom föremål och objekt.[21]

Som observatör antecknade jag dels vad studenterna sa i gruppsamtalen vid de olika stationerna, dels hur de använde sig av den digitala guiden, då de tittade i sina mobiler (till exempel om var och en tittade i sin egen mobil eller om man delade mobil). Jag har anonymiserat studenterna och betecknar dem med siffrorna 1–6. Nedan presenterar jag delar av gruppdiskussionerna vid stationerna ”Intendentbostaden”, ”Akademiska Föreningen”, ”Danska skolan” och ”Norra kyrkogården”.

Vid intendentbostaden

Studenterna står utanför den byggnad på Sankt Annegatan som Kulturen kallar Intendentbostaden. I guiden belyser denna plats Sveriges restriktiva flyktingpolitik och hur den drabbade judar som försökte fly. I huset bodde en gång museichefen Sven T. Kjellberg och hans hustru Greta Kjellberg. År 1938 tog paret emot Blanka Urmann, som sex år gammal kom till Sverige genom aktionen Kindertransport.

Bild 16.1. Intendentbostaden. Foto: Björn Magnusson Staaf, 2024.

Blanka stannade hos Kjellbergs till 1946, då hon flyttade till dåvarande Palestina. Hon kom att leva i staten Israel fram till sin död 2005. I oktober 1943 flydde över 7 000 judar över Öresund till Sverige. Familjen Kjellberg tog då emot det danska professorsparet Bing, som bodde i Intendentbostaden till 1945.

När guiden berättar denna historia ligger fokus på Blankas historia och de judiska barn och unga som fördes ut ur Tyskland utan sina föräldrar mellan 1938 och 1939 – att föräldrarna inte följde med var ett villkor som mottagarländerna ställde upp. Många av de judiska föräldrar som låtit sina barn komma till andra länder mördades senare av nationalsocialisterna under kriget.

Studenterna tittar och lyssnar koncentrerat på sina mobiler under tiden som historien berättas, vilket tar ungefär fyra minuter. De står i grupp och alla ryms inte på trottoaren utan står på gatan och måste ett par gånger flytta sig för att ge plats åt passerande cyklister och bilar. Det påföljande samtalet bjuder på bland annat följande betraktelser:

Student 1: ”Jag tycker det här var riktigt bra. Berättelsen gör att man känner sig omsluten av platsen. Det blir väldigt levande när man står utanför huset där Blanka bodde.”

Student 2: ”Jag håller med. Plötsligt ser man något nytt här, innan var det bara ett hus på en sidogata som man gått förbi, här finns ju inget att se direkt.”

Student 1: ”En bänk hade inte varit så dumt dock. Det var lite störigt med bilarna här. Men hade inte bara varit för att sitta på en bänk. Det hade gett en signal om att här fanns något.”

Student 6: ”Berättelsen är gripande, men man hade velat veta hur det gick för Blanka senare i livet. Jag hade faktiskt inte en aning om det här med Kindertransport.”

Student 4:”Den skrivna texten i appen var annorlunda än den man lyssnade på, jag hade nog hellre velat ha den texten man lyssnade på så hade man tagit in den bättre.”

När samtalet mellan studenterna avslutas frågar jag hur många av dem som kände till Kindertransport sedan tidigare, eftersom en av studenterna inte kände till detta. Fyra i gruppen hade tidigare hört talas om Kindertransport och två hade inte gjort det. Ingen av studenterna nämner det faktum att föräldrar inte fick följa med sina barn. Det behöver dock inte tolkas som att de inte har uppfattat informationen, utan som att de diskuterar Kindertransport på ett mer övergripande vis och inte i detalj.

Det är på denna station tydligt att guiden kan bidra till att skapa en rumslighet som kan karaktäriseras som heterotopisk. Guiden har en platsskapande effekt, något som en av studenterna menar skulle kunna förstärkas av en bänk. Trafiken på gatan kan uppfattas som störande, men att studenterna blir störda av den kan också ses som en bekräftelse på att berättelsen på ett särskilt sätt omsluter dem och avskärmar dem från den omgivande miljön. Formen av en levande berättelse förefaller ha potential att väcka nyfikenhet på både det individuella människoödet och det bredare politiska sammanhanget i det förflutna. Guiden informerade på denna station om något som åtminstone ett par av studenterna inte kände till sedan tidigare. Att

Bild 16.2. Akademiska Föreningen. Foto: Björn Magnusson Staaf, 2024.

texten i appen inte är samma som läses upp fick en negativ kommentar, möjligen för att det kan ge upphov till konkurrens mellan den textuella och det audiella i guiden. Eftersom läsning kräver viss koncentration kan uppmärksamheten på det som sägs muntligt försvagas.

Vid Akademiska Föreningen

Studenterna står utanför huvudingången till Akademiska Föreningen (AF) mot Sandgatan. Den så kallade AF-borgen är ett landmärke i Lund. Berättelsen i guiden handlar om motståndet att ta emot flyktingar i Sverige under 1930-talet och fokuserar på Lunds studentkårs extrainsatta debatt den 6 mars 1939 om huruvida Studentkåren ville stödja ett förslag om att Sverige skulle ta emot tio judiska läkare från Tyskland. Debatten avslutades med en omröstning, och av de närvarande studentkårsmedlemmarna röstade 724 emot att stödja förslaget att ta emot de judiska läkarna och 342 för. Syftet med denna station är att sätta in antisemitismen och de antijudiska strömningarna i en lokal kontext.

Studenterna börjar nu mer att titta i mobilen parvis. Deras blickar är riktade mot mobilerna under hela berättelsen. I samtalet efter berättelsen hör jag bland annat följande reflektioner:

> Student 3: ”Det här var intressant, det kände jag inte alls till.”
>
> Student 6: ”Bra att man tar upp det här i Lund och inte försöker skyla över det.”
>
> Student 3: ”Ja, AF känner man ju till en hel del om, men det här var nytt.”
>
> Student 4: ”Jag tyckte det var väldigt bra att det i berättelsen gavs en bakgrund till varför så många röstade mot att ta emot de judiska läkarna. Även om man kände till Kristallnatten – den tyska kulturen betydde ju så mycket i Sverige på den tiden.”
>
> Student 6: ”Jo, det är ju lätt att döma och tycka att de var hemska antisemiter, men vad gör vi i vår tid kanske?”
>
> Student 1: ”Jag tyckte det var intressant att de i debatten talade om att man i stället för att släppa in flyktingar talade om att ’hjälpa på plats’. Det är ju precis samma ord som man kan höra i dagens debatt.”
>
> Student 5: ”Jag tyckte däremot inte att bilderna sa så mycket.”
>
> Student 2: ”Undrar om min farfar var där, jag skall fråga pappa om han berättat för honom.”

När samtalet studenterna sinsemellan avslutats frågar jag hur många av dem som tidigare kände till omröstningen på AF 1939. Tre i gruppen gjorde det.

På denna plats skapar guiden en heterokronisk situation, såsom den uppfattas av en del av studenterna. Studentkårens omröstning i mars 1939 knyts till deras uppfattning av nuet år 2024. Guidens berättelse gör inga uttalade kopplingar till senare tiders politiska händelser eller sammanhang. Dessa kopplingar gör studenterna själva, dels på ett allmänt plan, dels på ett individuellt plan när berättelsen och platsen väcker frågor om den egna familjehistorien. En av studenterna fäller en kommentar som skulle kunna tolkas som att den historiska berättelsen om AF-huset läggs till som ett skikt i Lunds övriga historia. I egenskap av landmärke fungerar AF-borgen redan

som ett minnets plats i staden, och studenten uppfattar att guidens berättelse bidrar till att nyansera det kollektiva kulturella minnet. Den historiska information som ges på denna plats var den minst kända i studentgruppen.

Det är återigen platsen och den muntliga berättelsen som studenterna uppfattar som bärande i den platsanknutna pedagogiken. Bilderna som syns som illustrationer i guiden upplever ett par studenter här som överflödiga. Frågan kan återigen ställas om delarna i en multimodal förmedling i vissa situationer riskerar att konkurrera med varandra.

Danska skolan (Hemgården)

Korsvirkesbyggnaden vid Kiliansgatan centralt i Lund är numera känd som Hemgården och används som en föreningsdriven ungdomsgård och mötesplats. Men efter oktober 1943, då mer än 7 000 judar tog sig över Öresund till Sverige, inhyste den Danska skolan. Där gick många av de judiska barn och ungdomar som flytt från Danmark.

Här tar guiden fasta på den 12-åriga Agnes Ruben från Köpenhamn, som flytt tillsammans med sin familj, och berättar mer om själva flykten från Danmark. Berättelsen avslutas med att Agnes återvänder till hemlandet med en resväska packad med bland annat choklad och tuggummi.

Studenterna har helt och hållet gått över till att lyssna tillsammans på en enda mobiltelefon. Färre i gruppen tittar nu i mobilen, istället ser de sig omkring på platsen och lyssnar. Efteråt fäller de bland annat följande kommentarer:

> Student 1: ”Här tappade jag tråden lite grann, fattade inte först att de var i Köpenhamn.”
>
> Student 2: ”Jag hade nog velat veta mer om vad Danska skolan var för något. Platsanknytningen kändes inte så stark här. Var inte det lite som att det mest var för att berätta om judarnas flykt över sundet?”
>
> Student 4: ”Precis, platsen försvann här tycker jag.”
>
> Student 6: ”Det här med att hon hade choklad och tuggummi med sig tillbaka till Danmark, varför hade hon det?”
>
> Student 4: ”Har man haft hög sockerskatt i Danmark så länge? (skratt).”

Bild 16.3. Danska skolan (Hemgården). Foto: Björn Magnusson Staaf, 2024.

Jag frågar hur många som kände till flykten över Öresund 1943, och det gjorde samtliga. Den starka platsanknytning, eller heterotopiska rumsbildning, som flera av studenterna säger sig ha upplevt på de två tidigare stationerna verkar ha varit svagare på denna plats. Guidens berättelse knyter visserligen direkt an till platsen, men historien har huvudsakligen fokus på flykten över Öresund och utspelar sig även i Köpenhamn. Berättelsen och den direkta kopplingen till den konkreta fysiska plats där användaren befinner sig kan påverka förutsättningarna för att skapa ett heterotopiskt rum och därmed indirekt en heterokronisk situation.

Det bör samtidigt noteras att berättelsen i guiden ger information om en del av det förflutna som studenterna till stor del är bekanta med, till skillnad från vid stationerna ”Intendentbostaden” och ”Akademiska Föreningen”. Möjligtvis skulle upplevelsen av både berättelsen och platsen bli annorlunda för användare som inte kände till historien om flykten över Öresund i oktober 1943. Samtliga studenter är bosatta i Skåne och har därmed tagit del av den regionala

historien på ett annat vis än personer som kommer från andra delar av Sverige och världen.

För någon som har anknytning till Lund är Hemgården platsens fokus. En person utan denna anknytning kanske uppfattar att platsen snarare är Skåne i allmänhet. De associationer som ett par av studenterna gör mellan en flicka som packar sin resväska med choklad och tuggummi på 1940-talet och föreställningarna om danskars inköpsvanor i gränshandeln på 2020-talet får nog ses som lokalt och skämtsamt betingade.[22] Det är också en association som med stor sannolikhet inte varit avsedd i guiden.

Norra kyrkogården

I de överlevandes spår slutar vid Norra kyrkogården om man går hela vandringen i rak följd från station 1 till station 7. Här finns en särskild begravnings- och minnesplats för de icke-judiska, främst polska, personer som kom till Sverige med de vita bussarna och båtarna men inte överlevde sina umbäranden. Även före detta koncentrationslägerfångar som kom hit med de vita bussarna och levde resten av sina liv i Sverige har valt att begravas här. De som är gravlagda här antas ha varit kristna enligt den kunskap som finns tillgänglig. De personer av judisk härkomst som kom till Sverige med de vita bussarna och avled kort efter sin ankomst begravdes till största delen på den gamla judiska begravningsplatsen i Malmö.

Den person som står i fokus i guidens berättelse är Maria Zurowska Kurowska, vars far var med i den polska motståndsrörelsen och torterades till döds av nationalsocialisterna. Zurowska Kurowska flyttades därefter mellan olika koncentrationsläger, befriades 1945 från Ravensbrück och kom till Sverige med de vita bussarna. Hon kom att gifta sig med en annan före detta polsk koncentrationslägerfånge, Bozyslaw Kurowski, som också kommit med de vita bussarna och som efter sin ankomst började arbeta för Polska källforskningsinstitutet med att intervjua andra polska överlevande om deras erfarenheter i lägren.

Ett par av studenterna sitter på en bänk intill gravarna för de som kommit till Sverige med de vita bussarna, andra står runt omkring bänken och lyssnar på samma telefon. Efter berättelsen öppnar de

Bild 16.4. Norra Kyrkogården. Foto: Björn Magnusson Staaf, 2024.

guiden igen för att titta på bilden av Maria Zurowska Kurowska när hon anländer till Sverige. Det längsta samtalet under hela vandringen, cirka 10 minuter, äger rum på begravningsplatsen. Några av kommentarerna är:

Student 1. ”Det var bra att avsluta här även om det är väldigt melankoliskt. Det ger en ro.”

Student 3. ”Jo det var sorgligt, men det var ju en fin kärlekshistoria, så på ett sätt fanns det ju även en lycka här.”

Student 1. ”Här fanns också en bänk att sitta på.”

Student 5: ”Det var den enda platsen där jag verkligen kände att jag ville titta på bilderna. Man vill ju verkligen veta hur Maria såg ut.”

Student 2. ”Jag vet att Förintelsen är otroligt viktig att minnas och känna till. Det är ju helt klart, men om vi inte drar några linjer fram till vår egen tid så kan man ju fråga sig vad det har för betydelse att minnas det. Det finns ju hur mycket som helst i vår egen tid som får en att koppla till då. Jag jobbade som lärare för nyanlända flyktingar för några år sedan. Flera av dem var ensamkommande barn från Afghanistan.”

Student 6: ”Jag har aldrig varit här innan. Det var intressant att se att detta är en särskild begravningsplats för de som var kristna och som suttit i koncentrationslägren. Jag har heller inte tänkt på att de som satt i koncentrationsläger hade så olika bakgrund, men här blir det jättetydligt.”

Student 4: ”De som var av judisk tro och som också dog när de kom fram, var finns de begravda? Jag tror det sades i guiden, men var var det nu?”

I *Des espaces autres* betecknar Foucault kyrkogårdar och begravningsplatser som heterotopiska rum.[23] Platsen skulle därför redan kunna sägas vara en heterotopi. Flera av studenternas kommentarer antyder emellertid att guiden *I de överlevandes spår* bidrar till att skapa en särskild heterotopisk platskänsla här. Denna specifika plats upplevs som ett avslut för några av studenterna. Studenternas kommentarer kan tolkas som uttryck för en känsla av försoning. Den breda multimodala pedagogiken med sina olika delar uppskattas bäst på denna station. Guidens illustrationer berikar och stödjer den muntliga framställningen.

En av studenterna ger uttryck för en reflektion som skulle kunna betraktas som knuten till en heterokronisk upplevelse: hen kopplar

samman Sveriges agerande i förhållande till Förintelsen med 2010- och 2020-talets flyktingsituation i Sverige och Europa. Det är ett samband som studenten själv sluter sig till och som inte uttrycks i guiden. Guiden berättar i stort sett om ett avgränsat skeende i svensk historia som huvudsakligen utspelar sig mellan 1938 och 1945. Det kanske dock ligger i den heterokroniska upplevelsen och den historiska reflektionens natur att tycka sig se samband mellan händelser i det förflutna och den tid man själv lever i. Det plats- och personanknutna narrativet föder frågor med bred och tillika politisk bäring.

Ett par av studenterna säger att de har fått en mer nyanserad bild av vilka grupper som på olika vis kom att omfattas av nationalsocialisternas förföljelser. Guiden har därmed bidragit till att skapa en mer mångfasetterad uppfattning om denna del av det förflutna.

Huvudfokus i berättelsen är i hög grad lokalt riktat mot Lund under en avgränsad tid i historien. Guiden *I de överlevandes spår* öppnar upp för frågor som sträcker sig över ett betydligt längre tidsspann och en betydligt vidare omvärld. En student ställer en fråga som sträcker sig utanför det lokala området. I guiden gavs ett svar på frågan, som studenten dock inte hade uppfattat. Det är en fråga som söker sig framåt och vidare: Var kan man hitta det som inte ryms inom ramen för denna stadsvandring?

Avslutande kommentarer

Min analys i denna studie bygger på en mycket begränsad observation. Jag menar att man ändå kan dra vissa slutsatser om hur den digitala guiden *I de överlevandes spår* fungerar i relation till förståelse av det förflutna.

Appvandringen är gjord för elever i grundskolan och gymnasiet, men studien visar att den med god behållning även kan användas av vuxna.

De studenter som använde guiden *I de överlevandes spår* uppfattade i de flesta fall stationerna på vandringen som avgränsade rum i staden med koppling till en särskild fas i historien. Den digitala teknik som används i guiden kan således fungera för att skapa heterotopisk

rumslighet. Rum skapas inte nödvändigtvis enbart med hjälp av de fysiska arkitektoniska element som kännetecknar traditionella museiutställningar. Platser och rum kan också avgränsas av berättelser, av det vi hör och läser och de bilder vi ser. Själva berättelsens innehåll kan dock vara av avgörande betydelse för att en rumslig känsla skall uppstå. Om berättelsen inte på ett direkt vis knyter an till den fysiska plats man befinner sig på kan den heterotopiska rumskänslan bli svagare.

Studenterna upplevde en ny typ av förståelse av Lunds och Sveriges historia i relation till ett större stycke europeisk historia. *I de överlevandes spår* skapar en gripbar länk till berättelsen om Förintelsen och de andra folkmord som begicks av nationalsocialisterna samt deras konsekvenser och efterspel. Platser som kan knytas till specifika händelser eller skeenden ger förutsättningar för att skapa en heterokronisk situation där man kan känna en närhet till det förflutna. Förståelsen av vad som skett i det förflutna förstärks av de konkreta kvaliteter som platser och ting bär. Sådan förståelse kan givetvis framkallas med hjälp av texter men blir då ofta mer abstrakt. Platsanknytning, eller det gripbara i ett ting, kan ge fördjupade insikter. Plats och materialitet är således viktiga dimensioner av pedagogik kopplad till det förflutna. Det textuella och det materiella skapar olika typer av förståelse, men är ur ett pedagogiskt perspektiv ömsesidigt komplementära. Ny kunskap om platser som man kanske passerar dagligen kan göra att man både upplever och förstår dem på nytt vis, och på så sätt förändras ens medvetande om världen man lever i.

Flera av studenterna talade om att de genom att följa vandringen *I de överlevandes spår* upptäckte en personlig koppling till de platser och berättelser som lyftes fram. Den individuella historien och familjeminnena knöts till ett socialt minne och delar av historien som de tidigare uppfattat som ett abstrakt förflutet kopplades mer direkt till dem själva. De blev som individer berörda av ett större historiskt sammanhang. Det är alltså inte nödvändigtvis så att skapandet av sociala minnen och minnesplatser tränger undan individuella minnen eller personliga reflektioner om det förflutna. De kan dessutom, tvärtemot

vad Nora menar i *Les Lieux de mémoire*, föda politiska reflektioner som inte leds, styrs eller kontrolleras av kulturarvsinstitutioner.

På flera av platserna gjorde studenterna jämförelser mellan vad som skedde på 1930- och 1940-talet och vår egen samtid. Guiden själv gör inga sådana uttalade jämförelser, men dess berättelser tycks bjuda in till tankar om vad som skiljer och förenar det förflutna och nuet. Förintelsen är förvisso ett exceptionellt skeende i världshistorien, men genom att vara ett svårt kulturarv blir den oundvikligen politisk. Vandringen *I de överlevandes spår* förmedlar och skapar ny förståelse av det förflutna, vilket också sätter vår egen samtid i relief mot vad som en gång var. Denna typ av jämförelse mellan då och nu är kanske i själva verket fundamentet för en stor del av all politisk eftertanke. Den kan vara individuell och kopplad till personliga erfarenheter, men den knyter an till en kollektiv värld och en förflutenhet som vi alla delar oavsett var vi bor.

Noter

1 Karl Jaspers, *Skuldfrågan – om Tysklands politiska ansvar* (Södertälje 2024).

2 Alexander Mitscherlich & Margarete Mitscherlich, *Die Unfähigkeit zu Trauern* (München 1977); Ernst Nolte, ”Zwischen Geschichtslegende und Revisionismus” i *”Historikerstreit” Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung, Serie Piper Band 816 (1989)*, s. 13–35; Jürgen Habermas, ”Eine Art Schadensabwicklung” i *”Historikerstreit” Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung, Serie Piper Band 816 (1989)*, s. 62–76; Aleida Assman; *Geschichte im Gedächtnis – von der individuellen Erfahrung zur öffentlichen Inszenierung* (München 2007) s. 70–95.

3 Björn Magnusson Staaf, ”A clean sweep will be made – Hanna Sjöberg’s installation exhibition on the lost city of Küstrin, at the Historical Museum, Stockholm”, *Public Archaeology* vol. 2, nr 4 (2002) s. 248–251.

4 Lars M Andersson & Mattias Tydén (red.), *Sverige och Nazityskland: Skuldfrågor och moraldebatt* (Stockholm 2007); Karin Kvist Geverts, *Ett främmande element i nationen. Svensk flyktingpolitik och de judiska flyktingarna 1938–1944* (Uppsala 2008); Johan Östling, *Nazismens sensmoral: Svenska erfarenheter i andra världskrigets skugga* (Stockholm 2008).

5 Gunnar Broberg, *Statlig rasforskning: En historik över rasbiologiska institutet* (Lund 1995); Paul Levine, *From Indifference to Activism. Swedish Diplomacy and the Holocaust 1938–1944* (Uppsala 1996); Maria-Pia Boëthius, *Heder och samvete: Sverige*

och andra världskriget (Stockholm 1999); Max Liljefors & Ulf Zander, ”Det neutrala landet ingenstans: Bilder av andra världskriget och den svenska utopin”, *Scandia* 69 (2003), s. 209–242; Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.), *Holocaust heritage: Inquiries Into European Historical Cultures* (Malmö 2004); Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.), *Echoes of the Holocaust: Historical Cultures in Contemporary Europe* (Lund 2015).

6 Vetenskapsrådet, *Svensk hågkomst av Förintelsen*, <https://www.vr.se/swecris.html#/project/2022-02011_VR> (publicerad 2/11 2022, hämtad 22/11 2024); Vetenskapsrådet, *Att samla Förintelsens minnen i Sverige*, <https://www.vr.se/swecris.html#/project/2022-06183_VR> (publicerad 2/11 2022, hämtad 22/11 2024).

7 Pierre Nora, ”Entre Mémoire et Histoire” i Pierre Nora (red.), *Les Lieux de mémoire* (Paris 1997), s. 23–43.

8 Det kan noteras att Nora nyanserar sina teser från *Les Lieux de mémoire* i senare arbeten, i vilka han lyfter fram att det även kan finnas demokratiseringsaspekter i platsskapande kulturarvspraktik. Pierre Nora, ”Reasons for the current upsurge in memory”, *Eurozine* 4 (2002), <http://www.eurozine.com/articles/2002-04-19-nora-en.html> (hämtad 22/11 2024).

9 Björn Magnusson Staaf, ”The white buses: Creating remembrance of the Second World War in Sweden” i Krzysztof Kowalski & Barbara Törnquist-Plewa (red.), *The Europeanization of heritage and memories in Poland and Sweden* (Kraków 2016), s. 163–187.

10 Michel Foucault, *Des espaces autres* (Paris 1984), s. 1–8, <https://historiacultural.mpbnet.com.br/pos-modernismo/Des_espaces_autres.pdf> (hämtad 22/11 2024).

11 Foucault (1984), s. 6–8.

12 Krzysztof Pomian, *Der ursprung des museums* (Berlin 1988); Björn Magnusson Staaf, ”Museums and ethics” i Håkan Karlsson (red.), *Swedish archaeologists on ethics* (Göteborg 2004), s. 349–362.

13 Anders Högberg, *Mångfaldsfrågor i kulturmiljövården: Tankar, kunskaper och processer 2002–2012* (Lund 2013).

14 Se exempelvis Tyke Tykesson, Björn Magnusson Staaf, Cecilia Hansson, Anders Reisnert & Klas Brunnberg (red.), *Guide till Malmös arkitektur* (Stockholm 2001).

15 Se exempelvis: *Judiskt liv i Malmö – en historisk kartguide* framtagen 2022 i samverkan mellan Malmö Stadsarkiv, Judiska Församlingen och Judiska kulturföreningen 1945 i Malmö <https://www.jfm.se/unik-judisk-kartguide-over-malmo/> (hämtad 22/11 2024). Denna kartguide har också koppling till Förintelsen och Malmös lokalhistoria, eftersom platser i staden med bland annat en relation till överlevande som kom till Malmö 1945 finns utsatta på kartan.

16 Ingrid Lomfors, *Blind fläck: Minne och glömska kring svenska Röda korsets hjälpinsats i Nazityskland 1945* (Stockholm 2005).

17 Britta Geschwind Zetterström, Markus Idvall & Fredrik Nilsson, *Den medicinska spärren: Smitta och gränsarbete i skuggan av Förintelsen* (Göteborg 2023).

18 *Svensk hågkomst av Förintelsen*, <https://www.vr.se/english/swecris.html?project=2022-02011_VR#> (hämtad 31/3 2025); *Att samla Förintelsens minnen i Sverige*, <https://www.vr.se/swecris.html?project=2022-06183_VR#/> (hämtad 31/3 2025).

19 Mieke Bal, *Introduction to the theory of narrative* (Toronto 2017), s. 12–24.

20 Erich Auerbach, *Mimesis: The representation of reality in western literature* (Princeton 2003); Daniel Mendelsohn, *Three rings: A tale of exile, narrative and fate* (Charlottesville 2020), s. 10–43.
21 Margarethe Kusenbach, ”Street phenomenology: The go-along as ethnographic research tool”, *Ethnography* 2003, vol. 4, nr 3, s. 455–485.
22 Sockerskatten har under 2000-talet varit högre i Danmark än i Sverige, vilket gjort att många danskar åkt över Öresund för att köpa sötsaker.
23 Foucault (1984), s. 5.

Om författarna

Charlotte Ahnlund Berg är etnolog och pedagog. Hon arbetar som utredare på Riksantikvarieämbetets museiavdelning, enheten Museerna i samhället, med stöd, rådgivning och utvecklingsfrågor gällande musei- och kulturarvspedagogik.

Bodil Axelsson är professor i kulturarv vid tema Kultur och samhälle vid Linköpings universitet. Hennes forskningsfält är museer och digitalisering. Hennes kapitel skrevs inom projektet *Lärande i skolan och kulturhistoriska museers digitala resurser* (RAÄ FoU).

Johanna Bartholdsson är gymnasielärare i historia och religion. Hon arbetar som förstelärare på Sturegymnasiet i Halmstad.

Charlotte Engman är etnolog och forskare i museologi vid Umeå universitet. Hennes forskningsintressen berör museer, demokratiska processer och kulturarv, kolonialism och dekolonialitet. Hennes undervisning är främst koncentrerad till Etnologprogrammet och Branschprogrammet för museer och kulturarv, och den omfattar kulturanalytisk teori och metod, normkritik, museipedagogik, komplexa kulturarv samt uppsatshandledning.

Marika Eriksson, Anna Franzén Johnson, Barbro Franckié, Petter Larsson och Karin Rydahl är verksamma vid Statarmuseet i Skåne och har erfarenhet av att arbeta med kulturarvspedagogik och framtagande av pedagogiska program utifrån tanken på alla barns lika rätt och värde samt tillit till barnens förmågor.

Lizette Gradén är etnolog och lektor vid Institutionen för kulturvetenskaper vid Lunds universitet. Hennes forskning innefattar expressiva former, museer och migration, och kulturarvskapandets villkor inom och utanför museiinstitutioner. Hon har lång erfarenhet av samverkansledning inom akademin och vid museer i Sverige och USA.

Hedda Hammer är legitimerad gymnasielärare i biologi och naturkunskap med anställning som museipedagog i biologi för Helsingborgs museum. Hennes huvudsakliga arbetsuppgift är att vara en del av det pedagogiska arbetet mot skolor och besökare på friluftsmuseet Fredriksdal museer och trädgårdar.

Julia Håkansson är fil.dr i historia och historiedidaktik. Hon är verksam som postdoktor i museologi vid Kulturen i Lund och Institutionen för kulturvetenskaper vid Lunds universitet. Hennes forskning handlar om relationerna mellan kulturarv, historiska berättelser och nationell identitet.

Anders Högberg är professor i arkeologi vid Linnéuniversitetet. Hans forskningsintressen är breda. Han arbetar med projekt som handlar om kulturarvsprocesser och framtidsskapande, innovation och mobilitet i sydskandinavisk stenålder, kulturentreprenörskap, migration samt minnespraktiker vid framtidens långtidsförvaringsplatser för kärnavfall. Högberg är föreståndare för Linnéuniversitetets Centrum för tillämpat kulturarv, anknuten till universitetets Unesco Chair on Heritage Futures och affilierad till University of Johannesburg i Sydafrika.

Karl-Magnus Johansson är förste arkivarie vid Riksarkivet i Göteborg med ansvar för att främja kunskap om arkiv. Han har skrivit böcker om gränslandet mellan arkiv och samtidskonst samt artiklar om bland annat medskapande, arkivanvändande och visuella arkivmaterial.

Carolina Jonsson Malm är fil.dr i historia. Hennes forskningsintressen är samtidens förståelse och användning av historia, arkeologi och kulturarv. Hon har arbetat flera år inom kulturarvssektorn, först vid Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik (NCK) i Östersund och därefter vid Kalmar läns museum. Numera är hon verksam vid Lunds universitet och Malmö universitet.

Dick Kasperowski är professor i vetenskapsteori vid Göteborgs universitet. Hans forskning rör vetenskapens styrning, medborgarvetenskap samt hantering av osäkerheter i offentliga vetenskapliga kontroverser.

Anna Ketola arbetar som arkiv- och verksamhetschef på Skånes Arkivförbund sedan 2004. Hon har under årens lopp haft fokus på enskilda arkiv, tillgängliggörande av arkivsamlingar och utveckling av arkivens förmedlings- och programverksamhet. Hon har bland annat medverkat i utvecklingen av ABM-mastersutbildningen vid Lunds universitet och undervisat i arkivvetenskap.

Björn Magnusson Staaf är docent i arkeologi och lektor i museologi vid Institutionen för kulturvetenskaper vid Lunds universitet. Inom sin forskning har han rört sig över ett brett fält som omfattar tidig teknikutveckling (kopparmetallurgi), bebyggelse- och arkitekturhistoria (både förhistorisk och samtida) samt analys av kulturarvsbruk.

Stefan Nyzell är biträdande professor i historia vid Institutionen för samhälle, kultur och identitet vid Malmö universitet. Han forskar bland annat om publik historia utifrån hur förflutenhet produceras, förmedlas och konsumeras på gräsrotsnivå.

Anneli Rundström Karlsson är arkivföreståndare och arkivpedagog vid Folkrörelsearkivet i Västerbotten, Skellefteå. Utbildad vid programmet för museer och kulturarv vid Umeå universitet och med studier av etnologi, kulturturism och kulturpedagogik. Anneli har en bakgrund som hemslöjdskonsulent och lång erfarenhet av pedagogiskt arbete inom kulturarvsområden som slöjd, kulturmiljö, byggnadsvård, arkiv, tidsresor och levande historia. Anneli ingår även i arbetsgruppen för Arkivpedagogiskt forum vid Svenska Arkivförbundet.

Pia Sander är fil.kand. i etnologi och konstvetenskap. Hon har sedan 1980-talet arbetat med pedagogik, kulturarv och kulturmiljö på museer och i civilsamhället, som amanuens på Eksjö museum, vik. museilektor på Kulturen i Lund och 1996–2023 som hembygdskonsulent och kanslichef på Skånes hembygdsförbund. Sedan 2024 är Pia frilans inom kulturarvssektorn.

Eva Tegnhed är fil.mag. i religion och historia. Hon är legitimerad lärare för grundskola och gymnasium och har också en bakgrund som arkivpedagog. Sedan 2015 är Eva arkivchef för Föreningsarkivet i Jämtlands län.

Elin von Unge är fil.dr i etnologi. Hon arbetar som postdoktor i etnologi vid Stockholms stadsmuseum och är kopplad till Institutionen för kulturvetenskaper vid Lunds universitet. Hennes forskning handlar om museipraktiker, temporalitet och vardagsliv.

Gustav Wollentz är universitetslektor i arkeologi vid Linnéuniversitetet med särskild inriktning på kritiska kulturarvsstudier. Han disputerade 2018 vid universitetet i Kiel med en avhandling om identitet, tid, minne och plats i relation till svåra kulturarv. Sedan dess har han verkat som projektledare, forskare samt föreståndare för Nordiskt centrum för kulturarvspedagogik (NCK) i Östersund, där frågor om lärande och pedagogik inom kulturarvssektorn var centrala. Han är anknuten till Linnéuniversitetets Unesco Chair on Heritage Futures.

Ricky Wrentner är museipedagog med inriktning på perioden stenålder till och med vikingatid vid Helsingborgs museum. Han arbetar med förmedling av historia och historiska hantverk till vardags. Sedan mitten av 1990-talet är han aktiv inom historiskt återskapande av vikingatid och sent 1400-tal, samt sedan 2015 av perioden 1930–1945.